GIUSEPPE CREA

Missionario comboniano, psicologo e psicoterapeuta, è docente invitato presso la Pontificia università salesiana (cattedra di psicologia e di tecniche dei test), nonché presso l'Istituto di teologia della vita consacrata Claretianum (psicologia transculturale). Lavora nel campo della formazione permanente, interessandosi particolarmente del problema delle dinamiche di gruppo nelle comunità religiose. Missionario in Uganda e nella Repubblica Democratica del Congo, ha pubblicato *I conflitti interpersonali nelle comunità e nei gruppi* (EDB, Bologna ²2002), uno studio sul *burnout* negli operatori pastorali e sui conflitti nei gruppi comunitari.

FABRIZIO MASTROFINI

Vive e lavora a Roma, dove segue le attività della Chiesa italiana e della Santa Sede. Si occupa delle attività dei movimenti, dei gruppi giovanili e delle congregazioni religiose. Ha pubblicato *Giovani oggi. Una generazione tra utopia e disincanto* (Roma 1984); *Pace: quale futuro?* (Roma 1986); *Rapporto sulla Chiesa. Il vento del Sud* (Bologna 1986); collabora con diversi giornali e riviste.

ANIMARE I GRUPPI E COSTRUIRE LA COMUNITÀ

IL VOLUME AFFRONTA IL PROBLEMA DELLA COMUNICAZIONE E DELLE DINAMICHE DI GRUPPO, ALLO SCOPO DI INDICARE DEI COMPORTAMENTI CHE CONTRIBUISCONO A COSTRUIRE LA COMUNITÀ E SONO ALLA BASE DEL RUOLO DEL *LEADER*. VENGONO INNANZITUTTO DESCRITTE LE DINAMICHE RISCONTRABILI IN UN GRUPPO E I VARI MODELLI DI APPROCCIO. QUINDI LE QUALITÀ DI UNA *LEADERSHIP* AUTOREVOLE E LE DOTI DELL'ANIMATORE. NELLA SECONDA PARTE VENGONO PROPOSTI SUGGERIMENTI CONCRETI SULLA GESTIONE QUOTIDIANA DEL GRUPPO E DELLA COMUNITÀ. OGNI CAPITOLO HA IL PREGIO DI ESSERE INTRODOTTO DA UN RACCONTO PARABOLICO IN CUI, DAI COMPORTAMENTI DEI PERSONAGGI CHE ENTRANO IN SCENA, SI POSSONO COMPRENDERE I DINAMISMI PRESENTI NEL GRUPPO CHE SI INTENDE COSTRUIRE E GLI ATTEGGIAMENTI PIÙ APPROPRIATI CHE IL *LEADER* IN PARTICOLARE DEVE ASSUMERE. «QUESTO NON È UN RICETTARIO O UNA RACCOLTA DI ISTRUZIONI PER L'USO, MA È UN LIBRO CHE, NELL'OFFRIRE INDICAZIONI E METODI PREZIOSI, PROVOCA UNA SALUTARE E POSITIVA INQUIETUDINE IN CHI VIVE LA GRANDE AVVENTURA DI SERVIRE LA PERSONA E LA COMUNITÀ ATTRAVERSO L'ESPERIENZA DEL GRUPPO» (DALLA *PRESENTAZIONE* DI PAOLO BUSTAFFA).

ISBN 88-10-80739-1

9 788810 807392

€ 18,00 (IVA compresa)

GIUSEPPE CREA
FABRIZIO MASTROFINI

ANIMARE I GRUPPI E COSTRUIRE LA COMUNITÀ

EDB

GIUSEPPE CREA – FABRIZIO MASTROFINI

ANIMARE I GRUPPI E COSTRUIRE LA COMUNITÀ

INDICAZIONI E METODI PER UNA LEADERSHIP RESPONSABILE

EDB

AnyScanner
SCAN

Collana
Persona e psiche

La famiglia. Prima e dopo, a cura di Luigi Lorenzetti
Mario Aletti, *Psicologia, psicoanalisi e religione*
Giuseppe Dossetti jr., *Il viaggio della vita*
Giovanna Bartholini, *La terapia centrata sul rapporto*
Luigi Finazzi, *Alla ricerca del sé perduto*
Giovanna Bartholini, *Il consulente di coppia*
Xavier Lacroix, *Il corpo di carne*
Domenico Cravero, *Se tuo figlio in discoteca...*
Domenico Cravero, *Fascino della notte e paura del giorno*
Raffaello Rossi, *Piccoli genitori, grandi figli*
Domenico Cravero, *Un io senza Dio?*
Raffaello Rossi, *L'ascolto costruttivo*
Iride Conficoni, *Caratteri fra le righe*
Domenico Cravero, *Padri e madri insieme*
Rinaldo Paganelli, *Formare i formatori dei catechisti*
Giancarla Barbon, *Nuovi processi formativi nella catechesi*
Antonio Ventre, *Il segreto della felicità*
Rocco Quaglia, *La scatola nera*
Patrizia Santovecchi, *I culti distruttivi e la manipolazione mentale*
Gioia Viola, *L'alchimia delle relazioni*
Giuseppe Crea – Fabrizio Mastrofini, *Animare i gruppi e costruire la comunità*

GIUSEPPE CREA
FABRIZIO MASTROFINI

animare i gruppi e costruire la comunità

Indicazioni e metodi per una *leadership* responsabile

EDB
EDIZIONI DEHONIANE BOLOGNA

AnyScanner
SCAN

© 2004 Centro editoriale dehoniano
via Nosadella, 6 - 40123 Bologna
EDB (marchio depositato)

ISBN 88-10-80739-1

Stampa: Grafiche Dehoniane, Bologna 2004

Presentazione

Ogni persona cerca un «luogo» per crescere nell'armonia interiore e in un tessuto di relazioni serene e stimolanti.

Come, in quale misura il gruppo può essere uno di questi «luoghi», come può diventare esperienza straordinaria nelle diverse stagioni della vita di una persona?

È la domanda a cui Giuseppe Crea e Fabrizio Mastrofini rispondono in queste pagine con la premessa che mai il gruppo, pur ad alta tensione, deve essere prima della persona.

Solo se è itinerario di verità, libertà e apertura esso può diventare comunicazione tra volti e non trasformarsi in uno spazio chiuso che mortifica chi desidera vivere e gridare le ragioni della speranza. Per raggiungere mete alte occorrono doti personali e anche strumenti adeguati: «L'accompagnamento e l'animazione di persone che vivono in un gruppo e si impegnano in attività di dedizione agli altri o di formazione – scrivono al riguardo gli autori – è un fenomeno complesso che richiede competenza ma anche una buona dose di buon senso».

Sembrerebbe una considerazione scontata, in realtà osservando il fenomeno dei gruppi non lo è affatto: non pochi interrogativi sorgono sulle loro identità e sulle loro dinamiche interne ed esterne. A incominciare dalla figura dell'animatore, che a volte si riduce a manovratore di consensi, curatore dell'efficienza e dell'apparenza, controllore di pensieri e sentimenti altrui. E questo accade quando l'autorità, piccola o grande che sia, viene concepita e vissuta come potere indiscutibile, come missione affidata per sempre, in esclusiva, fuori da ogni verifica.

Gli autori mettono in guardia da questo rischio e indicano le misure per evitarlo.

AnyScanner
SCAN

«Non basta – affermano – conoscere bene il ruolo da svolgere per essere abilitati a dirigere un gruppo, ma occorrono una disponibilità e un'apertura alle persone che sono affidate per condurre ma anche per farsi condurre, per influenzare ma anche per farsi influenzare, in un rapporto di reciprocità autentica e trasparente tra colui che esercita il servizio dell'autorità e coloro che sono chiamati a riconoscerne il ruolo, ma anche a esprimere se stessi in vista delle mete comuni».

Essere responsabile di un gruppo, o meglio assumere la responsabilità di un gruppo – questa la definizione forse più appropriata – è certamente complesso e faticoso, ma è una testimonianza di quella carità intellettuale di cui oggi si sente mancanza, di cui si ha nostalgia.

È, in particolare, un'espressione della fantasia della carità, che prende il nome di comunicazione nel momento in cui diventa ascolto e racconto in continuo arricchente intreccio e nel momento in cui qualcuno condivide se stesso con gli altri perché insieme si stia bene e insieme si compia del bene.

Dare un'anima al gruppo è dunque un'opera d'arte, l'animatore è un artista che dispone e risponde della «materia prima» più delicata, più fragile, più imprevedibile: la persona.

Sa che la bellezza dell'opera non dipende solo dalla sua bravura: Qualcuno l'ha iniziata molto prima e continua misteriosamente a lavorarla. L'animatore non rischia così il delirio di onnipotenza e neppure la mediocrità del rassegnato. Sa di essere matita o scalpello, corda di violino o tasto di pianoforte in mani altrui.

Ed è proprio questa consapevolezza a spingerlo ad acquisire competenze e sensibilità: l'Artista infatti è esigente, non ama l'improvvisazione, la superficialità, la mediocrità.

Come Crea e Mastrofini lasciano bene intendere, l'Artista è lieto che si utilizzino le scienze umane, ma non vuole che le sue creature vengano trattate come numeri, dati statistici, componenti anonimi. A tutte ha dato un volto, non permette che lo si deturpi, lo si sfiguri o lo si metta in ombra, neppure «in nome dell'interesse superiore» del gruppo.

Si comprende allora come gli aspetti metodologici e organizzativi accuratamente descritti dagli autori propongano il servizio dell'animatore di gruppo come un'arte che ha regole scritte e non scritte.

«La più bella esperienza vissuta – raccontava tempo addietro un responsabile – è stata lo stupore nel rendermi conto di amare e valorizzare con uguale intensità trenta persone di uno stesso gruppo molto diverse per carattere, sensibilità e interessi».

Certamente aveva talento personale, ma anche qualche buona conoscenza che oggi si ritrova nelle pagine che seguono.

Dietro i concetti, i termini tecnici, le riflessioni, le esperienze e le stesse favole introduttive c'è infatti il filo rosso della serietà, della competenza. C'è anche il filo rosso della gioia, dell'entusiasmo, della fiducia, della pazienza...

Per animare un gruppo, viene scritto tra le righe, è indispensabile l'impegno dello studio e del pensiero da vivere non come onere in più ma come fatica che motiva e sostiene le altre. Non peso ma responsabilità serena, non affanno ma atto di speranza, non allegro fischiettare al buio ma realismo positivo, non timore della complessità ma intelligenza e coraggio nel viverla a testa alta e in compagnia di altri.

Si inserisce qui il tema della comunità come naturale proseguimento del tema della persona.

È proprio di un gruppo, che non sia un club privato, costruire relazioni cordiali, essere ponte e non isola, avere un'identità forte ma non fortezza, avere a cuore l'insieme e non solo il particolare, essere per la condivisione e non per la separatezza.

Crea e Mastrofini sono consapevoli del ruolo di un gruppo in una comunità, e propongono linee e prospettive efficaci nei passaggi dedicati in particolare alla comunicazione interna ed esterna, alla capacità di dialogo, alla volontà di servire, all'onestà intellettuale nel riconoscere un superiore esercizio di autorità.

Gli autori definiscono infine ad «alta tensione» il gruppo che si offre come dono alle persone, alla comunità cristiana, alla società e che è capace e lieto di accogliere il dono che esse stesse sono.

Una ragione in più per dire che questo non è un ricettario o una raccolta di istruzioni per l'uso, ma è un libro che, nell'offrire indicazioni e metodi preziosi, provoca una salutare e positiva inquietudine in chi vive la grande avventura di servire la persona e la comunità attraverso l'esperienza del gruppo.

Paolo Bustaffa

direttore del Servizio informazione religiosa (SIR) della CEI

AnyScanner SCAN

Parte prima
Teoria e pratica

Nella prima parte parliamo di *leadership*: che cos'è, come diventa efficace, come si esercita, con diversi esempi concreti in positivo e in negativo. Animare i gruppi è un'attività importante, non si improvvisa, richiede competenza e tanto buon senso, voglia di dedicarsi agli altri, desiderio di crescere insieme e di fare un'esperienza umana qualificante. Ma animatori non si nasce, ma si diventa, per scelta, vocazione, desiderio, sincero interesse, ma anche attraverso un percorso di apprendimento. Le pagine che seguono vogliono essere un aiuto per delineare questo percorso.

Capitolo primo

Dinamiche di gruppo e organizzazione

Una favola per capire: *La ruota e la luce*

Nel III secolo a.C., caduta la dinastia Qin andò al potere la dinastia Han, il cui imperatore, Liu Bang, aveva unificato la Cina, per la prima volta, in un unico impero. Per celebrare l'evento, Liu Bang aveva invitato i militari di alto rango e i politici, i poeti e i maestri a una grande festa. Tra questi c'era Chen Cen, il maestro da cui Liu Bang si era recato spesso per avere lumi durante la sua campagna di unificazione dei territori cinesi.

Le celebrazioni erano in pieno svolgimento. Mai prima d'allora si era visto un banchetto come quello preparato per l'occasione. Al tavolo centrale sedeva Liu Bang con i suoi tre generali: Xiao He, che aveva amministrato la logistica della campagna di unificazione; Han Xin, che aveva organizzato e condotto i combattimenti; e Chang Yang, che aveva definito le strategie diplomatiche e politiche. In un altro tavolo sedeva Chen Cen con i suoi tre discepoli.

Venne servito il cibo, si tennero importanti discorsi, si declamarono onori, ci furono divertimenti di ogni sorta e tutti si compiacevano orgogliosi e divertiti – tutti eccetto i tre discepoli di Chen Cen, che sedevano attoniti. Solo a metà dei festeggiamenti proferirono parola. «Maestro», rimarcarono, «tutto è magnifico e appropriato, ma nel cuore della celebrazione c'è un enigma». Percepita l'esitazione dei discepoli a proseguire il loro racconto, il maestro li esortò a continuare.

«Al tavolo centrale siede Xiao He» continuarono, «la sua conoscenza della logistica non può certo essere confutata. Sotto la sua direzione i soldati sono sempre stati ben nutriti e ben equipaggiati, in qualsiasi condizione si trovassero. Al suo fianco c'è Han Xin. Le sue tattiche militari sono al di sopra di ogni critica. Sa esattamente dove

AnyScanner SCAN

tendere un'imboscata al nemico, quando avanzare e quando ritirarsi. Ha vinto tutte le battaglie che ha condotto. Infine c'è Chang Yang, che tiene in pugno tutti i segreti delle relazioni politiche e diplomatiche. Sa con quali Stati allearsi, sa come ottenere favori politici e come far arrendere capi di stato senza nemmeno il bisogno di combattere. Tutto questo lo capiamo bene. Quello invece che non riusciamo a comprendere è l'elemento centrale del tavolo, l'imperatore. Liu Bang non vanta nobili natali e la sua conoscenza di logistica, di combattimento e di diplomazia non eguaglia lontanamente quella dei suoi generali. Come può accadere, dunque, che proprio lui sia l'imperatore?».

Il maestro sorrise e chiese ai suoi discepoli di immaginare la ruota di un carro. «Che cosa determina la forza di una ruota nel trainare un carro?» chiese. Dopo un momento di riflessione, i suoi discepoli risposero: «Non è forse la potenza dei raggi, maestro?». «Ma allora com'è», replicò il maestro, «che due ruote con raggi identici hanno forza differente?». Dopo un attimo il maestro continuò: «Guardate oltre quello che è evidente. Non dimenticate mai che una ruota non è fatta solo di raggi ma anche dello spazio che c'è tra loro. Raggi potenti posizionati inadeguatamente rendono una ruota debole. Il fatto che si esprima appieno la loro potenza dipende dall'armonia tra i raggi stessi. L'essenza della costruzione di una ruota sta nell'abilità dell'artigiano di concepire e di creare uno spazio capace di contenere e bilanciare i raggi all'interno della ruota. Ora, pensate, chi è l'artigiano in questa stanza?».

Un raggio di luce si intravide da dietro la porta. Regnò il silenzio fino a quando un discepolo disse: «Maestro, come fa un artigiano a creare l'armonia tra i raggi?». «Pensa alla luce del sole», replicò il maestro. «Il sole nutre e rigenera alberi e fiori. E lo fa cedendo loro la sua luce. E in quale direzione crescono i fiori e gli alberi? Così è per Liu Bang. Anche lui è come un maestro artigiano. Dopo aver collocato le persone nelle posizioni in cui possono esprimere appieno le loro capacità, crea armonia tra loro riconoscendo, individualmente, i loro meriti. E infine, così come gli alberi e i fiori crescono andando verso il dispensatore di luce e di vita, il sole, così queste persone crescono, devotamente, rivolte a Liu Bang».[1]

[1] G.P. QUAGLINO (ed.), *Leadership*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1999, 143-145.

Animare i gruppi di impegno, tra competenze e buon senso

Parlare oggi di organizzazione nel contesto dei gruppi socio-formativi, impegnati in attività specifiche di dedizione agli altri o di formazione,[2] significa rispondere all'interrogativo della favola di Chen Cen: «Come fa l'artigiano a creare armonia tra i raggi?». Come fa l'animatore di un gruppo a creare armonia tra i suoi membri?

L'accompagnamento e l'animazione di persone che vivono in un gruppo e si impegnano in attività di dedizione agli altri o di formazione (gruppi di volontariato, nuovi movimenti ecclesiali, gruppi di catechesi ecc.) è un fenomeno complesso che richiede competenza ma anche una buona dose di buon senso, come la favola ci insegna.

A volte, quando si affrontano le problematiche dell'organizzazione di un gruppo e delle sue modalità di conduzione, ci si limita all'aspetto strumentale e all'esigenza di una maggiore efficienza. Tradizionalmente l'organizzazione di un gruppo è stata vista come un fatto essenzialmente strutturale che aveva come obiettivo l'efficacia nel raggiungimento di scopi e finalità quasi indipendentemente dalle persone presenti in tali strutture.

L'attenzione all'organizzazione di una struttura complessa, qual è appunto quella di un gruppo con finalità di impegno, ci permette di recuperare nel fatto organizzativo sia la componente soggettiva eminentemente centrata sulle persone a cui l'attività del gruppo si rivolge, sia quella interpersonale che è relativa alle dinamiche che intercorrono tra gli individui, con le loro mutazioni e le loro costanti, con le trasformazioni presenti ma anche con lo sguardo rivolto a ciò che fonda l'esistenza e l'organizzazione del gruppo, e cioè gli obiettivi che il gruppo si prefigge.

Armonizzare tali aspetti, sia a livello strutturale che a livello soggettivo e intersoggettivo, vuole dire accogliere le sfide e le sollecitazioni che provengono dai diversi fattori interagenti e, soprattutto, prendere in considerazione le risorse presenti nell'organizzazione di un gruppo per favorire un migliore coinvolgimento nelle diverse attività e per risolvere le situazioni problematiche che a volte si pre-

[2] D'ora in avanti con il termine «gruppi socio-formativi» faremo riferimento a quei gruppi in cui le persone sono impegnate a vario titolo in attività di dedizione agli altri sulla base di attività di volontariato (gruppi di volontariato, associazioni impegnate nel disagio sociale, gruppi Caritas ecc.), oppure a quei gruppi impegnati nel campo della formazione culturale o catechetica (gruppi di impegno culturale, gruppi giovanili parrocchiali ecc.).

AnyScanner SCAN

sentano sia nelle dinamiche interne al gruppo e sia nei diversi servizi in cui tali gruppi operano.

Il contributo di questa riflessione alla dimensione dell'organizzazione permette di focalizzare meglio la differenza tra le «certezze» organizzative e strutturali del gruppo e le «incertezze» derivanti dai problemi individuali e dai conflitti gruppali, e ci aiuta a riscoprire le vitalità e le risorse che l'organizzazione ha nel contesto dei gruppi di impegno attivo e di formazione. In tale cornice si pone il significato strutturale e psicologico che il servizio di animazione di un gruppo assume nel contesto del singolo membro come pure dell'intera organizzazione della vita gruppale.

Tra le situazioni problematiche che a volte emergono nell'organizzazione di un gruppo possiamo ricordare: le difficoltà che riguardano la costruzione di un progetto condiviso, la fatica di responsabilizzare e formare le persone che sono inserite nel gruppo, la difficoltà a rinnovare gli assetti organizzativi e gestionali in vista di nuovi organismi di partecipazione, la problematica circolazione delle informazioni all'interno di un gruppo, la tendenza ad assumere progetti comuni in modo individualistico e solitario.

Più specifiche sono le difficoltà a cui vanno incontro coloro che hanno il compito di guidare e animare questi gruppi. Ricordiamo, tra le altre, la difficoltà da parte di molti *leader* e responsabili di gruppi di saper prendere decisioni, la povertà di strategie efficaci che aiutino a una visione più ampia del servizio specifico del gruppo, la difficoltà a gestire in modo equilibrato l'instabilità e le contraddizioni che a volte emergono nel sistema sociale in cui il gruppo agisce, la tendenza a ricercare semplificazioni rassicuranti, anziché adottare soluzioni che implicano un coinvolgimento motivato da parte delle persone che sono presenti nel gruppo. E ancora, l'incapacità a veicolare comunicazioni e informazioni riconosciute come utili, le incomprensioni tra età e sensibilità differenti, la fatica a partecipare ai momenti di comune programmazione, la condivisione dei processi decisionali della vita comune, l'attenzione partecipante di tutti all'interno del gruppo. Per chi è chiamato a svolgere il servizio di animazione all'interno del gruppo queste difficoltà specifiche in contesti interpersonali sempre più complessi sono una sfida a rinnovarsi perché il suo compito di *leadership* sia un vero servizio che aiuti tutto il gruppo a crescere verso gli obiettivi comuni.

Un gruppo per pensare e agire insieme

Perché concentrare la nostra attenzione sul tema dell'organizzazione? Da una parte per la presa di coscienza delle difficoltà elencate, presenti nella struttura e nell'organizzazione di un gruppo. Dall'altra siamo sollecitati dal fatto che, alla radice delle potenzialità e delle disfunzioni presenti in un gruppo, c'è un sempre crescente influsso dei modelli culturali attuali, in base ai quali le persone del gruppo pensano e percepiscono se stessi, il rapporto con gli altri e con il proprio servizio, col contesto sociale allargato. In queste pagine, se da una parte ci focalizziamo sulle questioni organizzative viste come strumenti per agire, dall'altra vogliamo guardare all'organizzazione come modalità di pensare che si riflette nella ricerca di una vita comune, all'interno di un gruppo, intesa come risorsa primaria che impegna ciascuno ad attivare le proprie qualità per raggiungere un benessere relazionale efficace e rispettoso delle differenze presenti, che aiuta tutti a crescere insieme.

La tendenza che vogliamo privilegiare è quella che pone l'accento sul nesso esistente tra le idee di organizzazione e i modelli concreti che si costruiscono sulla loro base. Questo tipo di riflessione favorisce, anche nel contesto dell'organizzazione dei gruppi impegnati in servizi socio-assistenziali o di formazione, la ricerca di modelli di convivenza in grado di migliorare la qualità della vita personale e interpersonale, nonché di verificare l'efficacia dell'azione organizzativa sia all'interno delle opere che nelle dinamiche di gruppo. Infatti, se l'organizzazione è innanzitutto un modo di crescere nell'identità personale e interpersonale dei membri di un gruppo, essa sarà anche la condizione per un agire dotato di senso.

Il benessere di un gruppo organizzato

All'interno di un gruppo ogni persona è portatrice di una mentalità, di una visione del mondo, di un proprio modo di categorizzare le situazioni e le relazioni. Ognuno è portatore di cultura e prende parte attiva allo sviluppo di questa cultura in seno al proprio gruppo di appartenenza, attraverso il proprio stile di pensiero e di comportamento.[3] Abbiamo già sottolineato come sia importante te-

[3] G. Crea, *I conflitti interpersonali nelle comunità e nei gruppi*, EDB, Bologna 2001.

AnyScanner SCAN

nere conto non soltanto dell'efficacia organizzativa all'interno della struttura, ma anche concepire le organizzazioni come fatto psicologico, cioè nella dimensione soggettiva e quindi con le caratteristiche che ogni persona vi apporta.[4] Tale contributo sarà specifico ma anche inerente al proprio gruppo di appartenenza, al ruolo che la persona svolge, alla sua storia personale, alla formazione ricevuta. Ad esempio, perché così tante persone che si rendono disponibili in un gruppo di impegno sociale o pastorale basano la loro vita su un modo preciso di concepire il servizio e la disponibilità agli altri, perché hanno idee così differenziate sul loro lavoro e sul servizio che svolgono, perché rispettano delle routine rigide di lavoro se hanno un qualsiasi compito, perché la loro vita e il loro coinvolgimento in gruppo sono così diversi dalla loro vita privata, perché in alcuni gruppi indossano delle uniformi e in altri no, perché rispettano di più o di meno l'autorità dell'animatore, perché passano tanto tempo insieme in un posto preciso svolgendo un'attività in comune?

A un osservatore esterno tutti questi comportamenti che accomunano le persone possono sembrare credenze, pratiche, stili di organizzare la vita gruppale a volte anche stravaganti, ma in effetti sono modalità concrete che caratterizzano la vita strutturale di gruppo nella sua specifica dimensione culturale pensata ma anche sperimentata nel concreto del vissuto di ognuno.

In altre parole, non basta che la dinamica organizzativa di un gruppo sia efficiente e rispondente a dei canoni prestabiliti per poter affermare che sia funzionale agli obiettivi condivisi. Occorre che tenga conto delle persone che interagiscono e che, implicitamente o esplicitamente, vivono insieme un'esperienza relazionale in cui riflettono modelli culturali pensati, partecipati, ed esplicitati nel quotidiano anche attraverso piccole regole di organizzazione interna (vedi scheda 1.1.).

[4] M. Ambrosini, *Elementi di psicologia dell'organizzazione*, Cooperativa Libraria Universitaria Editrice, Bologna 1978.

Scheda 1.1.

Un'aranciata... per iscrizione al gruppo

Era da tempo che pensavo di entrare in un gruppo per impegnarmi a fare qualcosa, ma non ne trovavo mai l'occasione. Sembrava che non ci fosse il gruppo giusto per me. Un giorno, però, il mio amico Franco mi ha chiesto se volevo accompagnarlo alla riunione del suo gruppo. Non avevo pensato minimamente che quello sarebbe stato un pomeriggio importante per me, non avevo neanche tanta voglia di andarci. Fatto sta che quando siamo arrivati all'ingresso della stanza dove si sarebbe svolta la riunione, uno dei responsabili del gruppo ci è venuto incontro dicendo a Franco: «Ma come, non offri niente alla tua amica?». Fu così che, senza volerlo, mi sono trovato dentro la stanza, dove già le bottiglie di bibite erano sparse qua e là sui tavoli.

Quando la settimana successiva ho riaccompagnato Franco per la solita riunione, Giovanna, la stessa responsabile della settimana precedente, era lì che ci aspettava per la solita aranciata fresca. Quando mi ha visto mi ha subito detto: «Nel programma di questa sera abbiamo un film. Vieni anche tu?». Dinanzi a questa proposta mi sono sentita spiazzata. Le ho risposto: «Ma io non sono iscritta al vostro gruppo». E lei: «La tua iscrizione l'hai fatta con quella bottiglia di aranciata!».

In effetti i valori, le credenze, il senso comune condivisi all'interno di un gruppo organizzato rappresentano altrettanti modi di definire la propria cultura.

> «Quando si parla di cultura, in effetti, si parla di un processo di costruzione della realtà che permette alla gente di vedere e di concepire fatti, azioni, oggetti, espressioni o situazioni specifiche in modi particolari. Questi modelli di concettualizzazione aiutano a gestire le diverse situazioni e rappresentano anche la base che dà senso e significato al nostro comportamento».[5]

[5] G. Morgan, *Images, le metafore dell'organizzazione*, Franco Angeli, Milano 1997, 185.

AnyScanner SCAN

Questo approccio ci permette di rapportare lo studio delle organizzazioni nel loro aspetto funzionale e dinamico anche al mondo dei gruppi socio-formativi, ma soprattutto offre modalità interpretative rinnovate con cui leggere ciò che avviene nell'esperienza quotidiana, con il contributo prezioso delle differenze di cui ognuno è portatore e con il coinvolgimento attivo di tutti allo sviluppo della vita comune.

Ed è proprio a questi nuovi orizzonti di comprensione che possono attingere quanti, all'interno del gruppo, hanno il compito dell'animazione. Ecco perché è importante riferire questa riflessione sull'organizzazione della vita di gruppo alle dinamiche specifiche che vengono attivate dal servizio degli animatori e dei responsabili che sono impegnati a coordinare, equilibrare, stimolare, dare direzione all'insieme delle risorse presenti nel tessuto interpersonale. Il loro compito non è avulso dalla realtà comune che li circonda ma è un servizio che prende spunto dalla cultura condivisa all'interno dell'organizzazione specifica del proprio gruppo, e si delinea come un servizio da attendere con sollecitudine insieme a quanti sono loro affidati, perché insieme possano adoperarsi a raggiungere il comune obiettivo di cura gruppale in vista di una partecipata testimonianza di vita.

Ricerca di senso nei gruppi di dedizione e di formazione

Porre l'attenzione sulle dotazioni culturali dei gruppi non vuol dire solamente soffermarsi sull'influenza che il contesto culturale ha sui singoli gruppi, sul loro modo di organizzarsi e sui comportamenti dei loro membri, ma significa anche rilevare come la specificità della cultura organizzativa di ciascun gruppo incide sulle variabili del contesto interpersonale e ambientale.

Le organizzazioni infatti «producono» cultura ed esprimono simbolicamente la propria struttura, che a sua volta incide sulle dinamiche e sui comportamenti organizzativi degli individui e del gruppo nella sua totalità.

La cultura organizzativa include le credenze, le regole esplicite e implicite, i modelli di comportamento, gli assunti di base, tutti elementi che sono fondati nell'organizzazione, e che sono frutto di apprendimento e di formazione. Essa comprende il modo di vedere le cose, che si esprime attraverso le risposte e le modalità d'azione che l'organizzazione ha elaborato nel tempo, e che utilizza per affrontare i problemi interni e le sfide poste dall'ambiente.

Si può comprendere la significatività di tale fattore pensando a come agiscono gli individui nei gruppi e come essi si fanno plasmare dalla cultura del gruppo. Un giovane che entra in un gruppo di formazione culturale, per esempio, esprime certamente un bisogno di aggregazione, sperimenta un modo di stare insieme agli altri, un modo di verificare le proprie capacità e i propri ideali, ma allo stesso tempo si confronta con le tante idee, impressioni, mentalità che possono emergere dalle nuove relazioni.

Per analizzare la cultura organizzativa vogliamo seguire un modello, quello di Schein, che si presta particolarmente a un'analisi comparativa tra i contenuti teorici e l'applicazione specifica all'organizzazione dei gruppi attivi nella dedizione agli altri o nella formazione.

Nel suo lavoro Schein individua tre livelli di analisi delle culture:[6]

a) il primo fa riferimento agli aspetti modificabili: l'ambiente sociale e quello fisico dell'organizzazione, la struttura simbolica e i vari linguaggi adoperati, le modalità comportamentali, sia quelle visibili che quelle che non sono immediatamente decifrabili nel loro significato culturale;

b) al secondo livello troviamo i valori: sono le convinzioni, le scelte importanti per la vita dell'organizzazione, i significati e anche le credenze condivise. Le dimensioni di questo livello sono meno visibili perché oscillano tra ciò che viene ufficialmente dichiarato e ciò che viene realmente vissuto;

c) il terzo livello è quello delle idee di base. È il modo di pensare che riguarda la concezione della persona, della realtà e della verità, la maniera di reagire con l'ambiente, la concezione del tempo e dello spazio, il modo di concepire l'azione individuale e gli stili di convivenza e di relazione, ciò che apparentemente sembra scontato ma che implicitamente orienta il comportamento e indica come percepire, pensare e comportarsi nella realtà; proprio perché inconsapevoli e latenti, queste idee di base sono particolarmente difficili da cogliere.

Se pensiamo ai gruppi come organizzazioni notiamo che anche in essi la cultura organizzativa caratterizza il clima interpersonale, veicola la consapevolezza del compito comune e il significato attribuito alla dedizione agli altri, orienta il pensare e l'agire dei membri del gruppo.

---

[6] E.H. SCHEIN, *Cultura d'azienda e leadership. Una prospettiva dinamica*, Guerini e Associati, Milano 1990.

AnyScanner SCAN

Gli eventi organizzativi che contribuiscono a ribadire o a rinforzare tale cultura organizzativa e a diffonderne gli stili, le norme e i valori, sono molteplici. Basti pensare ai «riti di iniziazione», quelli espliciti del gruppo (iscrizioni, chiamata, mandato...) ma anche quelli che riguardano i quotidiani momenti di convivialità con gli altri, il lavoro fatto insieme, gli incontri comunitari, insomma tutto ciò che impegna apparentemente in maniera ripetitiva ma con il significativo contributo di ciascuno. La cultura organizzativa di ogni gruppo si trasmette attraverso questa unicità e comunalità, attraverso la propria storia e la tradizione comune, attraverso le origini strutturate e i rinnovamenti attuati, attraverso il sistema simbolico e il linguaggio con cui la cultura interna si trasmette e si tramanda, come pure attraverso i momenti critici e le tappe di crisi che hanno caratterizzato l'evoluzione e lo sviluppo della struttura.

Modelli di organizzazione di gruppo

Dopo aver avanzato alcuni concetti relativi al significato dell'organizzazione e della cultura organizzativa, vogliamo ora entrare nello specifico del fenomeno organizzativo. Data la complessità dell'argomento, semplifichiamo attraverso la ripartizione del modello di Scott, anche in questo caso per avere delle coordinate teoriche di riferimento che aiutino a leggere l'esperienza concreta. Questo modello teorico applicato al tessuto quotidiano dell'organizzazione diventa una modalità specifica di interpretare la cultura organizzativa, i comportamenti e i rapporti tra le persone e concorre a costruire ambiti reali di organizzazione.

Per osservare lo sviluppo del fenomeno organizzativo Scott indica tre diverse prospettive: l'organizzazione come sistema razionale, come sistema relazionale e come sistema aperto.[7] A partire da queste tre prospettive teoriche, si arriva alla costruzione di altrettanti modelli concreti di organizzazione che possono essere assunti come descrizioni di organizzazioni intese come fenomeni vivi. In sintesi possiamo dire che il fenomeno organizzativo riguarda sia la conoscenza di ciò che accade nell'organizzazione e sia la ricerca di strategie comportamentali funzionali che aiutano le persone a vivere con rinnovato interesse gli obiettivi comuni: conoscere e rappresentarsi

[7] W.R. Scott, *Le organizzazioni*, Il Mulino, Bologna 1994.

l'organizzazione accompagna e orienta l'azione organizzativa degli individui e dei gruppi e rafforza l'identità sociale dell'organizzazione stessa.

Nella presente analisi supponiamo che anche i gruppi impegnati in servizi di volontariato o di ordine pastorale siano animati da determinate culture organizzative, benché molte volte alla base del loro coinvolgimento ci sia un forte ideale di dedizione disinteressata agli altri. Ciò significa che anche le persone che costituiscono un gruppo impegnato, così come coloro che lo animano con il compito dell'autorità, sono orientate da idee, concetti, teorie più o meno esplicite, cioè da una cultura organizzativa che si realizza in modelli concreti di vita comune. Tra le molteplici interpretazioni possibili, quelle indicate in queste pagine sono particolarmente utili per leggere la situazione gruppale, perché aiutano a identificare stili di comportamento in cui ritroviamo ora l'uno ora l'altro dei modelli proposti.

In maniera schematica possiamo così riassumere i tre approcci di Scott. Una prima modalità è quella che vede l'organizzazione come sistema razionale che potrebbe corrispondere alla realizzazione di un modello comunitario inteso come strumento per raggiungere il fine del servizio specifico del gruppo e quindi centrato sui compiti da realizzare. A ciò si aggiunge la seconda modalità, secondo la quale l'organizzazione è intesa come sistema naturale perché centrato sulle naturali relazioni tra i suoi membri. Essa corrisponde alla realizzazione del clima familiare all'interno del gruppo, dove si sottolineano soprattutto i rapporti interpersonali. Infine, nella terza modalità facciamo riferimento all'organizzazione come sistema aperto, che risponde, nel campo dell'organizzazione dei gruppi socio-formativi, al modello di gruppo aperto e inserito nell'ambiente.

Qui di seguito ci riferiamo in modo più dettagliato a questi tre livelli di analisi, proponendo per ognuno di essi sia i criteri teorici di fondo, sia la loro applicazione al contesto organizzativo della vita dei gruppi socio-formativi, con un particolare riferimento al compito dell'autorità.

Quando il gruppo è organizzato razionalmente

Significato di un'organizzazione razionale

Secondo la prospettiva dell'approccio razionale, l'organizzazione è intesa come «collettività orientata al raggiungimento di finì re-

AnyScanner SCAN

lativamente specifici che presenta una struttura sociale relativamente formalizzata»,[8] e ha il compito strumentale di facilitare il raggiungimento di determinati obiettivi.

Orientare il gruppo e le persone a conseguire degli obiettivi ben definiti e formalizzare la struttura entro cui tali obiettivi si realizzano sono le due caratteristiche che contribuiscono alla razionalità dell'organizzazione.

Il compito razionale del modello, in senso tecnico e funzionale, non riguarda la scelta delle finalità, quanto piuttosto la definizione dei comportamenti utili per il raggiungimento dei fini concordati. Da questa prospettiva, la condotta del gruppo organizzativo è razionale nella misura in cui mobilita le persone verso un obiettivo specifico e chiaro. Tale specificità riduce l'ambiguità all'interno dell'organizzazione, offre criteri per orientare le persone verso possibili alternative in tempo di crisi, elimina lo spreco di energie, agevola le decisioni inerenti la struttura dell'organizzazione, per esempio quelle che concernono i compiti da distribuire o la ripartizione delle risorse all'interno del gruppo. La chiarezza dei fini, quindi, consolida e stabilizza le basi dell'organizzazione.

D'altro canto, la formalizzazione di una struttura sta a indicare la chiarezza, la precisione e l'esplicitazione delle regole e delle procedure che reggono il comportamento organizzativo. Sono norme e codici di comportamento che abitualmente assumiamo come necessari e normali per l'organizzazione del gruppo, ma che coinvolgono le persone a esserne responsabili perché «utili» per il bene comune.

Per cogliere l'importanza di tali abilità normative, basti pensare a ciò che succederebbe se infrangessimo delle norme organizzative che regolano razionalmente il nostro modello di vita: la tendenza sarebbe quella di reagire in modo tale da ripristinare l'assetto normativo e razionale dell'organizzazione.[9] In definitiva potremmo dire che la nostra vita e il sistema culturale del nostro gruppo di appartenenza «scorrono tranquillamente solo sin tanto che il comportamento tenuto corrisponde ai codici non scritti. Appena queste norme vengono infrante, l'ordine della vita scoppia».[10] Quindi, quando il sistema razionale è mantenuto funzionalmente all'interno dell'organizzazione, i comportamenti sono identificati e verificati nella loro strutturazione spazio-temporale (all'interno dell'organizzazione si sa cosa si fa, come si fa, dove si fanno determinate cose, per quanto tempo ecc.), i conflitti di ruolo sono ridotti al minimo grazie alla chiarezza formale dei compiti da portare avanti e, ovviamente, all'assenza di ogni sovrapposizione delle diverse funzioni, la gerarchia è ben determinata e facilitata da un sistema comunicativo che va dall'alto verso il basso, si utilizzano sistemi di controllo e di valutazione per verificare la funzionalità del sistema e per limitare le strutture devianti.

Scheda 1.2.

Nel nostro statuto di gruppo c'è scritto che:

- ogni membro deve partecipare alle riunioni di formazione previste una volta alla settimana;
- ogni membro deve contribuire alle spese del gruppo, con un contributo mensile che verrà stabilito dal responsabile insieme con i più anziani del gruppo;
- ogni membro dovrà dedicare almeno un pomeriggio a settimana per le attività di volontariato;
- ogni membro dovrà obbedire al responsabile pena la sospensione dalle attività;
- ogni membro sa quale è il suo compito perché gli viene assegnato al momento dell'ingresso ufficiale;
- ogni membro sa che può lasciare il gruppo quando vuole, previo consenso da parte del responsabile.

Da questo punto di vista le singole azioni sono ben compaginate per rispondere in modo standardizzato a delle aspettative stabili e ri-

[8] Scott, *Le organizzazioni*, 53.

[9] Per cogliere con più chiarezza l'importanza e la naturalezza con cui utilizziamo il sistema razionale dobbiamo riferirci all'esperienza quotidiana, dove siamo naturalmente abituati ad assumere determinati comportamenti come normativi per la nostra condotta, fin tanto che sono osservati e rispettati. Ma immaginate per un momento di trasgredirne qualcuno, e vi accorgerete di come tali abitudini appartengano a uno stile culturale razionalmente condiviso nel gruppo di appartenenza. Per esempio, «provate a guardare un compagno di viaggio nella metropolitana diritto negli occhi con insistenza. Come prima reazione egli guarderà da un'altra parte; si sentirà comunque sempre più a disagio, si chiederà che cosa c'è che non va e, magari, cambierà posto o, addirittura, uscirà alla prima fermata» (Morgan, *Images*, 186).

[10] Morgan, *Images*, 186.

AnyScanner SCAN

conosciute all'interno del gruppo. Il coinvolgimento dei singoli è sincronizzato con la funzionalità dell'organizzazione in ogni settore, e allo stesso tempo ognuno agisce con modalità indipendenti, pertanto ciò che è prioritario è la struttura e non le persone o l'espressione individuale di sé. La priorità dell'organizzazione non è da intendersi come discriminante per la persona, ma risponde alla dinamica del modello stesso dove le azioni e i comportamenti predeterminati e di routine permettono a tutto il sistema organizzativo di funzionare bene. Anche in caso di mal funzionamento dei compiti e dei ruoli le persone possono essere sostituite da qualcun altro affinché l'organizzazione continui a lavorare in modo funzionale.

Il livello emozionale dei rapporti non ha importanza, anzi viene scoraggiato onde evitare che i legami affettivi o il giudizio emotivo impediscano il coinvolgimento razionale per raggiungere lo scopo, poiché ciò che conta non è «il sentire» ma «il fare» nell'organizzazione. La freddezza affettiva che ne deriva riduce le aree di conflitto che potrebbero emergere perché porta a concentrare l'attenzione del gruppo sulla propria funzionalità piuttosto che sugli aspetti relazionali, e quindi non fa perdere tempo ed energia al gruppo.

In questo modo l'organizzazione centra la propria attenzione sugli scopi da realizzare in modo efficace ed efficiente, indipendentemente dal contesto interno ed esterno alla stessa organizzazione.

Alcune considerazioni riferite ai gruppi di impegno e di formazione

Se compariamo quanto abbiamo detto finora con ciò che avviene nei gruppi e nelle comunità impegnate sul terreno della dedizione agli altri nel servizio socio-formativo, anche qui possiamo riconoscere alcuni tratti tipici del sistema razionale. Di per sé in ogni gruppo c'è la tendenza a vivere, dopo una prima fase creativa e carismatica, un momento di assestamento e di istituzionalizzazione caratterizzato da una strutturazione stabile e formale del gruppo, in cui si stabiliscono i contorni di una tradizione che cresce e si espande.

In questo processo si definiscono i diritti e i doveri dei membri, la struttura motivazionale per sostenere le opere, i criteri per reclutare i nuovi membri, per scegliere gli animatori ed esercitare l'autorità, per assegnare ruoli e compiti. In altri termini si arriva a codificare e istituzionalizzare il carisma del gruppo inteso dal punto di vista dell'«osservanza» e della «regolarità». Il passato offre soluzioni per il presente, per cui si sottolinea l'importanza del rispetto delle

antiche regole e precetti, mentre l'iniziativa personale passa in secondo piano. Anzi, nel contesto dell'organizzazione di osservanza prevale una certa sfiducia che la capacità e la creatività del singolo possano veramente aiutare a stare bene insieme, mentre invece una regolazione comunitaria centralizzata e collaudata è garanzia della riuscita di comportamenti comuni finalizzati allo scopo prefisso. Per esempio, in un gruppo gli orari e le scadenze degli incontri sono rispettati, i compiti sono ben distribuiti, i dissensi sono taciuti. Ma anche i servizi affidati al gruppo saranno ben definiti e produttivi, perché ciascuno è impegnato a seguire le indicazioni fornite per il raggiungimento delle finalità preposte.

A proposito di chi è animatore di gruppo

Poiché l'ordinamento strutturale è assegnato e definito già dall'inizio, non concordato ma prescritto, esso si esprime attraverso modalità verticistiche, centralizzate ed esortative, affinché tutti facciano ciò che è previsto. Pertanto la persona che è al vertice dà ordini alla base che esegue, ma non in modo disorganizzato o arbitrario, piuttosto in maniera sistematica, per facilitare il raggiungimento delle finalità stabilite da parte di tutti. Questa modalità regolativa permette all'animatore di creare un'atmosfera significativa all'interno dell'organizzazione attraverso un lavoro di discernimento comune con cui l'autorità può infine prendere decisioni utili in vista del bene comune.

Da questa prospettiva il responsabile è il riferimento primario che ha non solo la funzione di tenere ordine, controllare, motivare, ma anche quella di esplicitare le regole presenti nel gruppo con i loro contenuti e le loro funzioni, mediando un processo conoscitivo che faccia da collegamento nei confronti dei membri. Allo stesso tempo egli può diventare anche il «bersaglio» delle critiche e delle accuse quando le cose non funzionano nel modo adeguato, quando le regole non sono condivise, oppure quando intervengono fattori strutturali che sfuggono al controllo dell'autorità o che, comunque, richiedono un livello di flessibilità e di accettazione che l'animatore non ha.

Limiti del funzionamento razionale di un gruppo

La prospettiva razionale, benché funzionale al conseguimento delle finalità del gruppo, è limitante rispetto ad alcuni aspetti, so-

prattutto in rapporto all'esercizio dell'autorità. In particolare, chi esercita il servizio di animare un gruppo incentrandosi unicamente su comportamenti di tipo razionale avrà difficoltà a confrontarsi con i processi di trasformazione sociale, con le situazioni di crisi individuale e di gruppo (in questo modello ogni devianza viene eliminata perché non è tollerata). Se da una parte ciò permette di andare avanti quando le cose vanno bene, dall'altra il responsabile rischia di rimanere spettatore impotente quando le crisi sono destabilizzanti, perché si sente incapace (e gli mancano effettivamente le risorse per farlo) di trovare alternative comprensive di altri livelli comportamentali.

Anzi, in situazioni in cui i bisogni dei singoli sono subordinati e adattati a quelli della struttura comune, in cui è importante che ognuno realizzi i ruoli e i compiti attribuitigli e si conformi a essi, le prescrizioni dettare dall'alto accentuano fughe e disimpegno, rigidità e chiusure, e accrescono il senso di dispersione e di non appartenenza. Del resto non possiamo dimenticare che l'esercizio dell'autorità non è avulso dall'identità personale di chi la esercita e quindi da fattori intrapersonali e interpersonali che caratterizzano la sua struttura psicologica, per cui quando le difficoltà situazionali ledono il suo senso di identità, anche la sua capacità di decidere ne risente.

Per molti animatori di gruppo è difficile decidere al di fuori del sistema razionale perché, vuoi per problematiche relative alla propria autostima, vuoi per la presenza di effettive inconsistenze relazionali nell'ambiente di gruppo, la mancanza di coordinate razionali a cui riferirsi è particolarmente destabilizzante, perciò si possono trovare nell'incapacità di effettuare scelte definitive, disperdendo le proprie energie ad analizzare le alternative o a valutare i pro e i contro, spesso con il risultato di rinviare all'infinito o di decidere in modo precipitoso e inconcludente. Per difendersi da tali rischi ecco che a volte gli animatori si rifugiano in un attaccamento irremovibile alle decisioni prese, oppure nella gestione dimissionaria dell'autorità, con il conseguente rifiuto tacito o esplicito di prendere qualsiasi decisione (vedi *Le 10 regole del capo infallibile*, scheda 1.3.).

Scheda 1.3.

Le 10 regole del capo infallibile:

1. È sempre il primo ad arrivare e l'ultimo a lasciare il gruppo.
2. Quando non è sicuro di aver capito fa finta di avere capito per non sembrare ignorante agli occhi degli altri.
3. Si ricorda sempre delle cose che deve dire.
4. Sa fare osservazioni adeguate indipendentemente dalle situazioni.
5. Non dimentica mai l'ordine del giorno delle riunioni.
6. Non si espone mai in prima persona, se non quando è sicuro di dire la cosa giusta.
7. Dà confidenza solo quando lo ritiene opportuno.
8. Non guarda mai negli occhi le persone.
9. È sempre presente in tutte le attività, per dare l'esempio.
10. Dice spesso: «Qui il capo sono io!».

Organizzazioni che realizzano più visibilmente il modello razionale sono i gruppi orientati verso il servizio caritatevole, i gruppi di volontariato, i gruppi di assistenza ai poveri o di cura degli ammalati, soprattutto quando le persone tendono a identificarsi con i servizi erogati e con le scelte comportamentali che facilitano il raggiungimento di determinati obiettivi. A essi possiamo aggiungere anche quelle istituzioni gruppali che giustificano lo stare insieme attraverso le opere da portare avanti, in cui le specializzazioni e l'efficienza dei singoli sono finalizzate all'utilizzo ottimale delle risorse. Non di rado, però, le tante attività da gestire «a ogni costo» portano gli animatori e i membri di un gruppo a sovraccaricarsi di lavoro, con tanto zelo ma anche con il rischio di stressarsi, trasformando l'esagerata identificazione con l'opera e con il compito svolto in un senso di disagio personale e interpersonale.[11]

Oltre che nei gruppi attivi, tale rischio può essere riconosciuto anche in quei gruppi che si pongono come obiettivo quello della «santificazione personale» dei propri membri (la «perfezione» nella preghiera e nell'apostolato proposta da alcuni movimenti). La pro-

[11] G. Crea, *Stress e burnout negli operatori pastorali*, Editrice Missionaria Italiana, Bologna 1994.

AnyScanner SCAN

spettiva razionale di questo modello porta a configurare l'organizzazione come «istituzione totale», uniformante e pervasiva di tutti gli ambiti della vita dei partecipanti al gruppo, in cui lo sviluppo individuale non è una meta desiderabile o comunque percepibile ma, piuttosto, secondaria rispetto all'obiettivo primario di uno stile di vita rigidamente organizzato e strutturato attorno a norme e regole assunte da tutti i membri.

Pur tenendo presente questi aspetti problematici e i rischi che ne derivano in un gruppo rigidamente strutturato, non possiamo dimenticare che l'approccio razionale è un aspetto importante nell'organizzazione della vita dei gruppi, perché sottolinea la necessità di norme e regole che coltivino la dimensione organizzativa e progettuale dell'organizzazione, in cui l'esercizio dell'animazione ha un posto specifico affinché le persone abbiano delle mete chiare e si organizzino in funzione di esse.

Quando «stare insieme» è più importante del «far bene»

Considerazioni relative al modello centrato sulle relazioni

Secondo il modello centrato sulle relazioni, l'organizzazione viene definita come una collettività i cui partecipanti condividono un interesse alla sopravvivenza del sistema e si impegnano in attività collettive, strutturate in modo informale, per garantire tale sopravvivenza. In questa prospettiva si presta particolare attenzione ai comportamenti delle persone, per cui risulta che l'organizzazione sia qualcosa di più di uno strumento per raggiungere obiettivi specifici. Anzi, spesso esiste una notevole disparità tra gli obiettivi proclamati e gli obiettivi realmente perseguiti; inoltre, molte energie organizzative sono orientate a far sopravvivere e a mantenere il sistema stesso.

Da questa prospettiva, quindi, le organizzazioni sono collettività organiche governate dall'impegno per il benessere relazionale del gruppo, per la propria sopravvivenza, per cui si adattano all'ambiente e sono fini a se stesse. In altri termini l'organizzazione è impegnata a conservare il proprio equilibrio interno ed esterno attraverso l'integrazione dei membri nel sistema organizzativo e, a sua volta, del sistema organizzativo nell'ambiente più in generale.

Le norme e le regole comportamentali indipendenti dalle caratteristiche dei singoli sono meno importanti delle strutture informali basate sulle caratteristiche personali. Ognuno è portatore di una propria

mentalità, di idee, di valori e di interessi che lo caratterizzano, e tutto ciò contribuisce a costruire, nelle interazioni, una struttura informale relativamente stabile e influente fatta di modi di concepire, modi di agire, modi di esercitare e di comunicare il proprio potere personale.

Le funzioni della struttura informale enfatizzano alcuni aspetti relativi alla persona: i singoli non sono funzionali al fine «razionale», ma sono esseri completi, animati da molteplici sentimenti, motivazioni e valori. In questo contesto acquistano importanza il rispetto di ciascuno, il confronto reciproco, la continua comunicazione, la flessibilità nelle prese di posizione.

In questo modello ogni singola struttura dell'organizzazione viene analizzata in base alla funzione che svolge nell'assicurare la sopravvivenza partecipativa del sistema. La validità di un singolo comportamento viene valutata in base alle funzioni che svolge per aiutare gli altri, e i diversi elementi di un'organizzazione vengono visti tra loro interconnessi e interdipendenti. I conflitti che si presentano non vengono ignorati o soffocati, ma valorizzati e gestiti all'interno di relazioni di interdipendenza.

I rapporti interpersonali nei gruppi

Il modello relazionale applicato ai gruppi può essere identificato lì dove si cerca di rivalutare la persona e il valore della soggettività, dove si scopre l'importanza della qualità umana tra i membri, una qualità che non può essere ridotta ad alcuni aspetti funzionali delle singole attività.

Pertanto, all'interno delle organizzazioni le relazioni sono privilegiate rispetto all'attivismo efficiente del gruppo, soprattutto le relazioni informali rispetto a quelle mediate dalle strutture razionali e formalizzate. Gli elementi strutturali, le varie programmazioni a breve e a lungo termine sono relativizzati e comunque posti in secondo piano e, se limitano l'autonomia dei singoli membri, sono visti con diffidenza e sospetto.

In questo modo, «dal primato dato al funzionamento delle opere, tipico del modello razionale, si passa al primato dato alla specificità della persona, alle potenzialità, qualità, abilità, interessi di ogni membro»,[12] facilitando così l'integrazione delle caratteristiche personali con il bene del gruppo, dei suoi obiettivi e del suo ideale. Dal

[12] G. Tacconi, *Alla ricerca di nuove identità*, Elledici, Leumann (TO) 2001, 106.

AnyScanner SCAN

principio di sottomissione alle esigenze dell'istituzione, proprio del modello razionale, si passa in questo modo a considerare l'organizzazione del gruppo come strumento per il benessere e lo sviluppo delle persone.

L'enfasi posta sulla costruzione di buoni rapporti interpersonali e una certa confusione tra ruoli e funzioni influenza anche le opere e i servizi organizzati secondo questo stile di gruppo di tipo «familiare». Lo spirito di spontaneità e di condivisione è sentito come fonte di energia per armonizzare le esigenze e le divergenze interpersonali, in un gruppo in cui le relazioni sono centrali.

In esso acquistano importanza particolare i valori comuni e la condivisione interpersonale, che permettono alle persone di sentirsi famiglia piuttosto che agglomerato di individui. La direttiva di base è quella di far sì che ognuno si senta realizzato e valorizzato nella propria specificità e diversità, a discapito della precedente visione di uniformità. Il gruppo si comprende come organismo vivente che rende felici le persone, in cui ognuno ha lo spazio necessario per crescere secondo i suoi ritmi e i suoi tempi.

A proposito di chi svolge il servizio dell'autorità

Nel modello relazionale, l'autorità fa leva sui dinamismi interiori della persona. Questo è certamente un punto importante per i responsabili dei gruppi, perché permette di cogliere le diverse risorse presenti nell'ambiente e di canalizzarle in vista del benessere comune. Le persone si sentono valorizzare da chi esercita l'autorità e nello stesso tempo si sentono autorizzate a esprimere le proprie competenze. D'altra parte, l'eccesso di attenzione alla persona può rendere poco incisiva l'azione di chi esercita l'autorità, per cui può succedere che si senta inibito nel fare scelte, preferendo delegare la sua autorità e la sua responsabilità alla saggezza e alle capacità degli individui, lasciando che il suo ruolo divenga marginale se non decorativo nell'assetto comunitario. Chi esercita l'autorità si arma di tante buone intenzioni e di pie considerazioni verso il singolo membro del gruppo bisognoso di attenzioni, oppure si prodiga per un'adeguata distribuzione delle risorse e del personale, dimenticando però il progetto d'insieme o la definizione di obiettivi verificabili in tempi e spazi opportuni.

Mancando dei chiari riferimenti a degli obiettivi formalizzati e strutturati, l'esercizio della *leadership* in un'organizzazione in cui prevale il modello relazionale può accusare difficoltà di controllo e di incisività soprattutto da parte di responsabili che si compiacciono

del clima di gruppo caldo e accogliente, e la visione globale delle finalità del gruppo può diventare un punto di riferimento sempre più debole per l'agire dei singoli.

Il limite di un gruppo centrato solo sulle relazioni

L'interdipendenza tra individuo e gruppo e la centralità della vita comune come luogo privilegiato per la realizzazione dei bisogni e delle aspirazioni dell'individuo comportano il rischio di una visione comunitaria altamente idealizzata, in cui le attività fatte insieme rappresentano una sorta di «nicchia protettiva» in cui tutto è credibile solo se è al servizio di se stessi. Un esempio di questa posizione estrema la possiamo avere nell'esempio riportato dal diario di Selvaggia, una ragazza di 17 anni che descrive il suo gruppo ideale.

Scheda 1.4.

Dal diario di gruppo di Selvaggia

Da quando il nostro gruppo è nato, ci sentiamo tutti «un cuor solo e un'anima sola». Non siamo molti, 8 ragazze e 7 ragazzi, ma siamo molto uniti tra noi. Io mi sono fidanzata con Carlo, ci siamo conosciuti nel gruppo e ci frequentiamo dentro al gruppo. Ma non siamo un'eccezione, perché anche le altre ragazze si sono fidanzate con i ragazzi del gruppo. Solo Claudia è rimasta *single*, ma del resto non poteva essere diversamente perché siamo dispari tra ragazzi e ragazze nel gruppo. Siamo un gruppo di coppie, ma ci vogliamo bene. Anche le attività che facciamo in parrocchia le facciamo tutti insieme, ogni volta che portiamo da mangiare ai barboni del quartiere. Abbiamo dovuto lasciare gli altri impegni che ci avevano affidato, non solo perché non ce la facevamo a portarli avanti, ma anche perché per noi è più importante stare insieme che fare qualcosa da qualche parte. Il «don» ci critica perché dice che siamo un gruppo di «pappemolli», che non sappiamo cosa fare, oltre che baciarci, e quando ci ricordiamo andiamo a fare quattro chiacchiere con i barboni di strada. Lui dice che la nostra incostanza destabilizza anche gli altri gruppi della parrocchia. Ma noi non siamo d'accordo, perché il nostro gruppo ci fa crescere. L'altro giorno abbiamo fatto una bella sorpresa a

AnyScanner SCAN

[illegible]

Ciao, Selvaggia

[illegible]

L'approccio sistemico al gruppo di impegno socio-formativo

Il gruppo come sistema interagente e aperto

Un'ulteriore rappresentazione dei possibili modelli che facilitano la lettura dei comportamenti nelle organizzazioni è quella sistemica, la quale rappresenta un'evoluzione rispetto agli altri modelli, sia perché analizza l'organizzazione come sistema, sia perché presenta la complessità delle relazioni nelle organizzazioni.

Che cosa si intende per sistema? Esso è formato da diversi elementi che sono in rapporto di interdipendenza tra di loro e che hanno una struttura più o meno aperta al sistema più ampio di cui fanno parte; ogni cambiamento effettuato su un elemento del sistema si ripercuote anche sugli altri elementi; ogni sistema, inoltre, è limitato da confini che appartengono a un sistema di ordine superiore; ne deriva che se un sistema è aperto agli elementi degli altri sistemi, le informazioni fluiscono tra l'interno e l'esterno e viceversa.

Queste caratteristiche permettono di considerare l'organizzazione gruppale come un processo dinamico di azioni organizzative e come un insieme di parti organizzate funzionalmente verso l'obiettivo globale dell'intero sistema gruppo, piuttosto che come un'entità stabilita e fissa. Comprendere il fenomeno singolo senza metterlo in relazione ad altri vuol dire comprenderlo solo a metà, per cui è importante che i fatti, le risorse presenti in gruppo, ma anche i conflitti e le difficoltà non siano visti come eventi isolati ma in relazione ad altri fatti e fenomeni.[13]

Da questo punto di vista l'organizzazione viene a configurarsi come un sistema finalistico che orienta l'interazione tra i singoli in vista del raggiungimento degli obiettivi. In quanto sistema aperto, esso riceve informazioni e stimolazioni ambientali, le elabora e le trasforma, facendole fluire all'esterno per mutare l'ambiente e per influenzare gli *input* successivi; in questo modo sostituisce l'energia utilizzata e si adatta a nuove condizioni ambientali, rinnovando la sua capacità di perseguire i propri obiettivi.

Tali annotazioni ci permettono di capire quanto sia importante l'interdipendenza tra i diversi elementi del sistema e del contesto ambientale, e di cogliere l'evoluzione dei processi relazionali presenti nel gruppo, le decisioni e le azioni orientate agli obiettivi comuni. La confluenza di tutti questi diversi elementi contribuisce a scoprire risorse rinnovate e strategie più efficaci per risolvere le situazioni difficili e per stare meglio insieme.

Nel contesto dei gruppi con specifici impegni socio-formativi

La caratteristica dell'apertura ambientale e della reciproca influenza tra organizzazione interna e ambiente, tipica del modello sistemico, si applica anche all'organizzazione della vita dei gruppi in

[13] Ambrosini, *Elementi di psicologia*.

genere. Infatti un gruppo vive e si trasforma grazie al flusso di informazioni che riceve e che scambia con l'ambiente, nonché alle relazioni che intrattiene con il mondo che lo circonda e che è in continua trasformazione. Il rischio di fossilizzarsi su concezioni riduttive e autocentriche, estraniandosi dal contesto socioambientale, porta l'organizzazione di uno specifico gruppo a vivere sulla difensiva, a proteggersi al proprio interno e a consumare energie per mantenere lo *status quo* strutturale, rifugiandosi in un clima di autosufficienza.

Scheda 1.5.

«Insieme si può»: volontariato tra i tossicodipendenti a V.M.

A V.M. ho visto l'inferno, tra i ragazzi che si consumano nel labirinto della droga. Ogni giorno arrivano da ogni angolo della città gruppi di disperati, a chiedere un piatto caldo, o un letto per dormire, o un vestito pulito. Molti di loro chiedono di essere aiutati a uscire dal dramma della dipendenza. Dopo tanti anni di lavoro con loro mi sono chiesto più volte se esiste una ricetta sicura o una filosofia rassicurante che dia senso ai loro tentativi di venirne fuori. Ogni volta che mi pongo questo interrogativo mi rispondo che è possibile fare qualcosa con l'aiuto degli altri. Il nostro volontariato non è sufficiente, e neppure la professionalità dei medici, o la buona volontà dei tanti operatori ex-tossicodipendenti. Ho imparato che è possibile fare qualcosa se si lavora insieme, insieme tra noi volontari di V.M. ma anche insieme a altre forze, ai servizi sociali, alle loro famiglie, alle risorse del territorio. Questa nostra capacità di guardare oltre la buona volontà del nostro gruppo per relazionarsi a tutto campo è la risposta migliore che [illegible] a questi ragazzi intrappolati nel dramma della droga. «Insieme si può» è il programma che ci siamo dati, e ci [illegible] come gruppo e come persone.

L'esempio riportato nella scheda 1.5 ci insegna che l'apertura al [illegible]

mento di ognuno è correlato a quello degli altri, all'interno di un sistema di relazioni che si espande verso l'esterno e diventa partecipazione, coinvolgimento e corresponsabilità, in vista della maturazione di tutti. La capacità esplicativa di questo approccio è data dal fatto che le organizzazioni tendono a sviluppare culture coesive basate su comportamenti che comprendono sia l'aspetto normativo, con i diversi limiti strutturali a esso connessi, che quello relazionale ed emozionale comprendente la partecipazione delle diverse risorse presenti all'interno e all'esterno del gruppo.[14]

Pertanto, il gruppo impegnato in attività di dedizione agli altri, oppure il gruppo pastorale di una parrocchia o, ancora, il gruppo di formazione catechetica, se è inserito nel territorio e fondato sulle relazioni *ad intra* e *ad extra*, diventa luogo di comunione e di corresponsabilità, perché le persone si incontrano, comunicano, si organizzano, si sentono responsabili della propria crescita e della crescita altrui.

Tale modello di partecipazione implica da un lato la riduzione dell'omogeneità rassicurante, e dall'altro la ricchezza della compartecipazione di culture, significati, modi di relazionarsi differenziati, che obbliga l'intero sistema a ripensarsi e a confrontarsi con la complessità relazionale.

Un esempio di tale tendenza lo abbiamo con quei gruppi centrati su servizi di impegno caritatevole, in cui il confronto con la complessità ambientale porta a una progressiva differenziazione tra le dinamiche di gruppo interne e le esigenze dei servizi erogati, benché ciò possa implicare la frammentazione tra i vari settori.

L'apertura alle diversità ambientali implica una concreta distinzione tra spazi e funzioni sia nell'ambiente interno della vita di gruppo che nell'ambiente esterno in cui svolge la sua attività, e allo stesso tempo esige un continuo confronto tra ciò che le persone vivono dentro e ciò che operano fuori, per arrivare a una sintesi comportamentale che consenta la sincronia delle differenze presenti.

Il ruolo del leader del gruppo

Sappiamo che il leader dovrebbe aiutare gli altri ad avere una visione globale. Questo vuol dire che egli pone l'attenzione meno sugli eventi quotidiani e più sulle tendenze [illegible] gli eventi e sulle forze del cambiamento. Per chi anima un gruppo, la prospettiva [illegible]

[illegible]

stemica implica una pluralità di istanze decisionali perché il potere è diffuso a più livelli (personale, interpersonale e ambientale), e coinvolge gli individui potenziandone le risorse, evitando così di far ristagnare la *leadership* nelle mani di persone arroccate in posizioni sclerotizzate. Del resto, il responsabile che fonda l'esercizio dell'autorità sul diritto di prendere decisioni grazie al ruolo conferitogli ha sempre meno la possibilità di farlo sia rispettando le diverse posizioni dei membri del gruppo, sia rinchiudendosi dietro prese di posizioni «decisioniste».

Per esempio, è sempre possibile formalizzare degli ordini o rendere operative delle regole in un gruppo di persone con caratteri diversi, o con estrazione sociale diversa o, ancora, dove ci sono situazioni di fragilità psicologica. Ma per governare in modo «sistemico» e aperto tali realtà comuni è necessario utilizzare informazioni e risorse presenti nell'ambiente che, almeno apparentemente, sembrano frammentare il potere decisionale ma che, se integrate adeguatamente, aprono nuovi modi di pensare l'autorità: non solo dall'alto verso il basso (come nel modello razionale), o dal basso verso il basso (come nel modello relazionale), ma dalla periferia al centro, dal basso verso l'alto, e viceversa. Non basterà più quindi esercitare un ruolo che sia principio di unità e di comando, ma l'istanza decisionale deve passare attraverso il confronto propositivo rispetto alle risorse interpersonali e ambientali presenti.

Essere quindi responsabile di un gruppo con questa prospettiva diventa certamente più complesso e faticoso, ma metodologicamente più efficace in quanto il compito dell'autorità si rinnova con la riscoperta delle novità e delle diversità (anche se non sempre gratificanti) presenti nell'ambiente di gruppo.

Dinamiche di una *leadership* inserita nel gruppo

Tutto quello che è emerso fin qui ci permette di rilevare la complessità dell'organizzazione di un gruppo, ma anche di riscoprire l'esigenza di modalità adeguate che facilitino la capacità di lettura e di interpretazione dei vissuti dell'esperienza. In modo particolare, si è voluto sottolineare come la diversità degli approcci interpretativi dell'organizzazione influenzi anche coloro che guidano i gruppi, il loro modo di coordinare, di dare direzione al proprio gruppo, presi come sono tra gli interventi atti a dare «ordini» e la paziente capacità attentiva che permette lo sviluppo delle potenzialità presenti nel

gruppo, con le prospettive di cambiamento e di flessibilità che questo atteggiamento comporta.

In questa parte vogliamo prendere in considerazione alcune modalità espressive dell'organizzazione di un gruppo, che possono essere utili sia per capire l'assetto evolutivo dello stare insieme sia per interpretare quanto accade nel concreto stile di *leadership* di ogni animatore.

Il gruppo che cresce, tra rigidità e flessibilità

Il riferimento ai diversi modelli ha permesso di sottolineare come alcuni elementi sia della prospettiva razionale che di quella relazionale, e ancor più di quella sistemica, sono utili e necessari per comprendere l'organizzazione di un gruppo con finalità di impegno socio-formativo. Se il modello razionale sottolinea la necessità di un chiaro orientamento sugli obiettivi condivisi, la prospettiva relazionale mette in risalto il senso dell'identità e della qualità dei rapporti interpersonali; infine il modello sistemico accentua in maniera specifica l'importanza dell'evoluzione e dell'apertura al nuovo.

Per interpretare la realtà dei vissuti comunitari in rapporto alle dinamiche del servizio dell'autorità di chi è animatore in un gruppo di lavoro socio-assistenziale o di dedizione caritatevole agli altri, vogliamo ora proporre due chiavi di lettura che focalizzano caratteristiche diverse dei modelli finora esaminati: quella dei sistemi di gruppo rigidi e chiusi, centrati sulle caratteristiche interne della propria organizzazione, e quella dei sistemi di gruppo flessibili e aperti, centrati sui rapporti con l'ambiente esterno.

L'organizzazione di un gruppo rigido

Dalla prospettiva del modello rigido, l'organizzazione di un gruppo è maggiormente legata agli aspetti istituzionali e normativi. È un modello relativamente semplice perché, chiuso in se stesso, è ben definito, razionalmente predeterminato e ripetitivo nella propria strutturazione. Apparentemente è un sistema «forte», perché ben organizzato e dominante sull'organizzazione; ma in realtà è «debole» soprattutto quando è difficile confrontarsi con i continui cambiamenti della società in genere.

Questo modello rigido emerge quando in un gruppo si dà priorità all'organizzazione burocratica dei rapporti oppure, in riferimento a chi esercita l'autorità, quando le persone si riferiscono all'ani-

AnyScanner SCAN

matore soprattutto per il ruolo che egli svolge, per cui i suoi poteri decisionali e il suo controllo sono unilaterali, le regolamentazioni lasciano poco spazio alle iniziative personali, mentre le interazioni, la collaborazione e il controllo sono essenzialmente di tipo formale.[15]

L'organizzazione di un gruppo flessibile

In questo caso, il modello organizzativo del gruppo è più attento ai mutamenti presenti nel contesto ambientale e prevede una maggiore capacità di adattabilità e di flessibilità, ma anche una continua rielaborazione delle novità e delle differenze presenti nell'ambiente reale. Apparentemente il sistema è «debole», perché l'integrazione delle diversità è faticosa e rischiosa; in realtà è «forte» perché punta a conoscere, spiegare e interpretare la realtà, vagliando e valutando le prospettive nuove che si presentano.

Dal punto di vista di chi esercita il servizio di animazione, il modello flessibile si rifà all'organizzazione aperta del sistema relazionale del gruppo, e ha come obiettivo il maggiore coinvolgimento spontaneo e la maggiore partecipazione dei membri al processo decisionale. Come abbiamo già rilevato a proposito del modello relazionale, da questo punto di vista le persone sono maggiormente coinvolte e attivate nella partecipazione comune, e meno centrate sulle esigenze normative.

Rischi e potenzialità di un gruppo, tra sistema informale e sistema formale

Un'altra dimensione interpretativa del rapporto tra organizzazione e *leadership* è data dalla struttura formale o informale di un gruppo. In questo caso vogliamo evidenziare ciò che accade all'organizzazione del gruppo e, allo stesso tempo, rilevare il tipo di interazione che viene a crearsi tra gruppo e autorità a seconda dell'interpretazione emergente. Si tratta quindi di chiavi interpretative che, applicate alle dinamiche di gruppo, permettono di leggere i fenomeni vivi e di coglierne la specificità contestualizzandone il significato.

[15] Morgan, *Images*, 227.

L'esigenza di partecipare insieme in modo informale

La struttura informale del gruppo di impegno socio-formativo ci offre alcune indicazioni sulla disposizione «naturale» dell'organizzazione, di cui abbiamo esaminato le caratteristiche nella prospettiva relazionale che si rifà all'adattamento funzionale dei singoli membri dinanzi alle diverse esigenze interpersonali e ambientali. «Ogni organizzazione conosce il fenomeno dell'organizzazione informale, nell'ambito del quale si sviluppano delle interazioni che risultano in vario modo funzionali»,[16] perché permettono una sinergia positiva tra le diverse componenti del gruppo. Il compito del *leader* in questo caso sarà soprattutto quello di agevolare lo sviluppo partecipativo delle risorse presenti, attraverso la gestione delle diverse alleanze, il controllo dell'impatto emozionale, la crescita e l'affermazione dei singoli.

Animare un gruppo tenendo conto della sua struttura formale

La struttura formale di un gruppo si riferisce alla sua organizzazione gerarchica e funzionale, con il suo carattere di ufficialità e di obbligatorietà. Essa delimita il sistema organizzativo del gruppo e prescrive dei canali comportamentali regolativi per la cooperazione dei singoli membri, attraverso la gestione e il controllo dei confini e dei diversi condizionamenti strutturali. Da questa prospettiva l'autorità offre direzione attraverso le proprie capacità carismatiche, ma anche attraverso l'invito esplicito al rispetto delle norme previste per il progresso dell'organizzazione. Infatti, inserito nella struttura formale del proprio gruppo, un responsabile è investito di una posizione sociale, di un ruolo. Tale posizione sociale si definisce con un insieme di diritti e di doveri, di poteri e di responsabilità, il cui carattere normativo è garantito dall'organizzazione stessa.

Sul piano interpersonale, questa «investitura» formale si traduce in norme di comportamento relazionale in cui per il suo ruolo e la sua posizione l'animatore pone al centro del suo compito di autorità le proprie aspirazioni e le proprie esigenze verso i membri, a cui gli altri del gruppo rispondono con dei comportamenti verso di lui centrati sulle reciproche aspettative.

[16] Morgan, *Images*, 246.

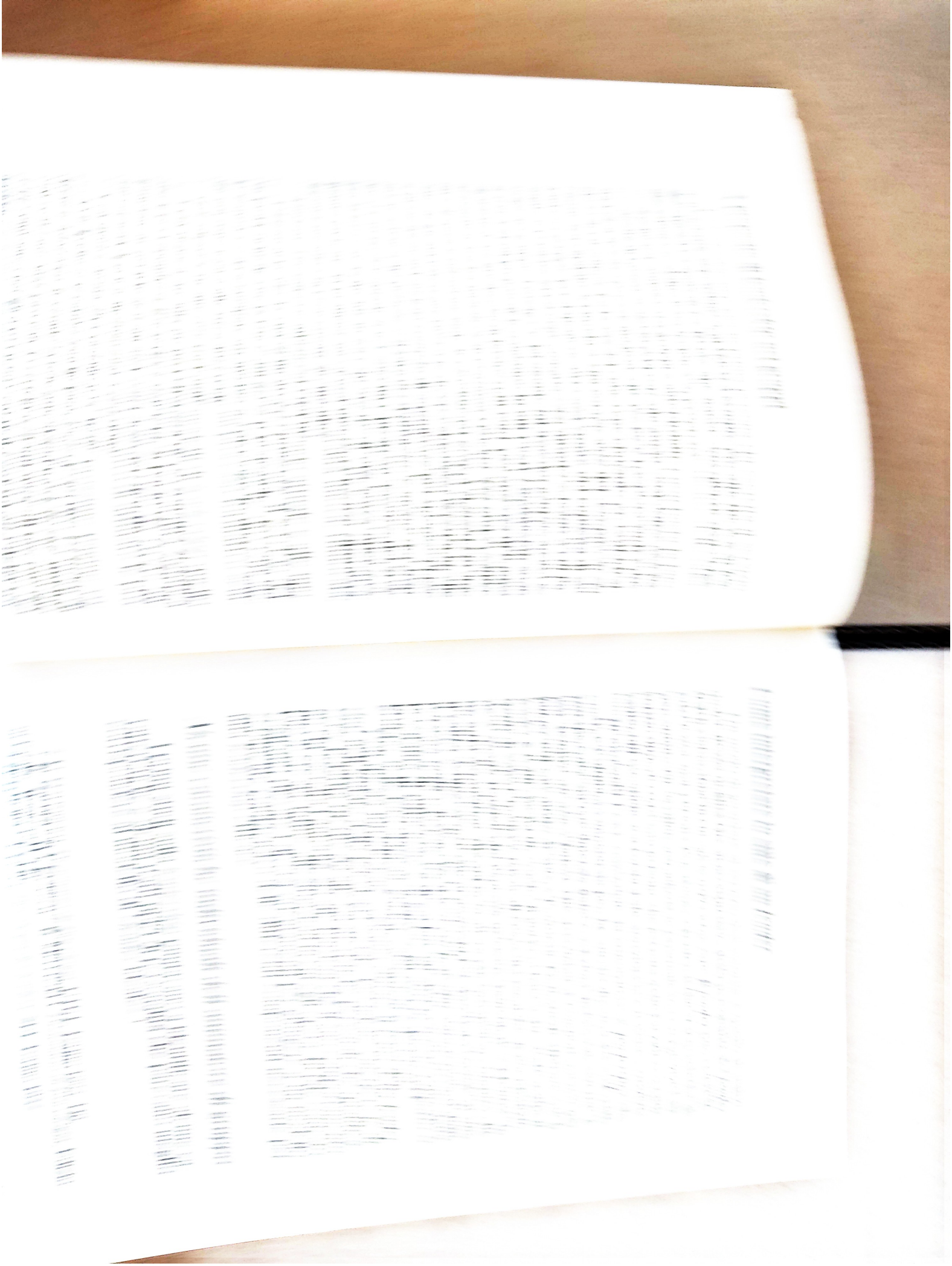
AnyScanner SCAN

chezze e delle problematiche emergenti. Secondo Arbuckle, l'atteggiamento propositivo del *leader* riesce a cogliere le radici dell'organizzazione del gruppo, e avvia il processo di trasformazione necessario perché il gruppo cresca verso le proprie mete.[17]

In quest'ottica, una sana capacità decisionale permette a lui di mediare in modo incisivo ed efficace le diverse condizioni presenti nell'organizzazione, e ai membri del gruppo di partecipare attivamente, secondo le proprie capacità e i propri limiti, al cammino di crescita comune.

Per questo è importante impostare strategie formative che favoriscano la riflessione sulle diverse componenti ambientali e organizzative, in cui chi guida ha il compito di accogliere le diverse istanze presenti, e dare direzione. Nelle prossime pagine si intende sottolineare la necessità di un'interdipendenza propositiva e strutturante tra le diverse componenti dell'organizzazione, offrendo strumenti di lettura e di interpretazione di ciò che accade nello specifico dei gruppi impegnati a livello socio-formativo, perché il compito dell'autorità sia veramente al servizio della costruzione del gruppo e del raggiungimento delle sue finalità.

AnyScanner
SCAN



AnyScanner

Si tratta di una concezione di *leadership* ispirata all'idea dell'uomo forte, dominante, anche nel contesto del lavoro con i gruppi pa-
[illegible]. L'accento, in questo caso, era posto sulla forza del *leader* e
[illegible] caratteristiche che gli assicuravano incisività nel compito. Il *lea-*
der che possedeva delle specifiche qualità era anche colui che sape-
va cosa doveva essere fatto. Era lui che valutava la situazione e, in
base alle proprie caratteristiche e ai propri tratti di personalità, im-
partiva ordini a chi li doveva eseguire. «L'attenzione è tutta puntata
sul *leader*, i cui poteri derivano principalmente dalla sua posizione
all'interno dell'organizzazione. Egli è la fonte originaria della scelte,
mentre gli altri eseguono».[5]

Scheda 2.1

Si-fa-così-perché-lo-dico-io: lo stile autoritario in azione

Come si realizza in pratica l'approccio autoritario, a volte chiamato anche stile *coercitivo*? Facendo proprio il motto «Si fa così perché lo dico io», questi *leader* richiedono obbedienza immediata, ma non si preoccupano di spiegare gli ordini. Se i dipendenti non obbediscono senza far domande, ricorrono alle minacce. E, anziché delegare l'autorità, cercano di esercitare un controllo ferreo su ogni situazione, verificandone i minimi dettagli. Di conseguenza, il *feedback* sulle prestazioni – sempre che sia previsto – si concentra invariabilmente sugli errori commessi dai collaboratori, anziché sugli aspetti degni di lode. In poche parole, qui troviamo tutti gli ingredienti tipici della dissonanza.

Elargendo raramente una lode e dando invece libero corso alle critiche, i *leader* autoritari erodono il morale dei dipendenti, come pure l'orgoglio e la soddisfazione che essi traggono dal proprio lavoro, andando così a pregiudicare proprio i fattori che motivano i lavoratori più produttivi (da: D. Goleman – A. Boyatzis – R.E. McKee, *Essere leader*, Rizzoli, Milano 2002, 107).

[5] [illegible], *Leadership* [illegible].

I tratti che sembravano più associati a una *leadership* così intesa erano quelli della dominanza, dell'assertività, della sensibilità sociale, dell'intelligenza, dello spirito di iniziativa, del livello di fiducia in se stessi, con cui il *leader* poteva influenzare in modo significativo il gruppo. La ricerca dei tratti tipici del *leader* ideale portava a identificare chi esercitava l'autorità come un «grande uomo» o una «grande donna», una sorta di *Superman* dalle molteplici capacità innate che facevano parte della sua struttura di personalità.[6] Pertanto, perché potesse avere successo, era sufficiente che il *leader* avesse tali caratteristiche, diversamente egli era votato all'insuccesso. Da questo punto di vista, una *leadership* forte era sinonimo di personalità e di carattere forti, per cui solo le persone che erano in possesso di tali specifiche qualità potevano assumere il compito della *guidance*.

Questa posizione, se da una parte può apparire negativa e superata nel modo di concepire attualmente la *leadership*, permette ugualmente di identificare alcune caratteristiche comunemente ritenute importanti per chi è chiamato a svolgere il compito dell'autorità.

La personalità del *leader*

Benché questo approccio alla *leadership* sia piuttosto riduttivo, perché limitato ad alcune caratteristiche che sembrano determinare l'efficacia dell'azione del *leader*, bisogna riconoscere che ci sono comunque alcune variabili di personalità che, soprattutto nell'ambito della psicosociologia sperimentale, sembrano particolarmente connesse alle funzioni di guida.

Le abilità più correlate a una *leadership* efficace riguardano la sfera cognitiva, cioè le abilità mentali che servono a strutturare cognitivamente l'ambiente relazionale e ad analizzare gli eventi in modo da tenere presente tutti i fattori ambientali e situazionali presenti. Tali abilità mentali sono intese come capacità di adattamento e di sintesi da parte del *leader*, per far fronte con creatività e apertura alle diverse situazioni e per cogliere eventuali alternative possibili prima di arrivare a delle decisioni efficaci.[7] Tale apertura intellettiva permette al *leader* di essere sensibile alle necessità delle persone che sono a lui affidate, ma lo porta anche a categorizzare le risorse pre-

[6] P. Scilligo, *Dinamica di gruppo*, SEI, Torino 1973, 264.
[7] M. Becciu – A.R. Colasanti, *La leadership autorevole*, Nuova Italia Scientifica, Roma 1997, 35.

[illegible]

[illegible] Per esempio, un animatore che nel [illegible] cerca primariamente la soddisfazione dei propri [illegible] piuttosto che identificare quelli degli altri,[13] può in[illegible] negativamente i membri che vivono quegli stessi bisogni in [illegible]. Inoltre, se i membri percepiscono che il *leader* permette anche a loro di soddisfare anzitutto i propri bisogni, senza tenere conto delle eventuali ripercussioni sull'ambiente comune, at[illegible] dinamiche interpersonali di simpatia/antipatia che non so[illegible] funzionali alla crescita del gruppo.[14]

[11] [illegible] Roma 1988.
[12] [illegible]
[13] Per esempio, il bisogno di rafforzare la stima di sé, o di essere compreso e [illegible] oppure il bisogno di autorealizzazione nei servizi che svolge all'esterno del gruppo ecc.
[14] L. [illegible] Marietti, Torino 1976, 53.

Pertanto, quanto più il *leader* è consapevole delle proprie esperienze emotive ed è in grado di gestirle, tanto più gli sarà possibile entrare in relazione con gli altri in modo sincero, flessibile e disponibile al confronto. Diversamente, se non sarà equilibrato a livello emotivo potrà avere disturbi relazionali nel gruppo ed essere incapace di asserire la propria autorevolezza in modo funzionale ed accettabile dagli altri.[15]

La tentazione di poter identificare anche nella sfera emotiva una lista di qualità «universali», correlate a un'immagine di *leadership* ideale e adatta a tutte le situazioni, può far pensare al servizio dell'autorità come a un insieme di attributi «affettivi» specifici che alcune persone possiedono per natura e che le destinano a una posizione di comando. La conseguenza di tale concezione può essere identificata a un duplice livello: da una parte, i membri del gruppo tendono a identificarsi con una figura di *leader* ideale che possiede caratteristiche speciali, a cui essi delegano la responsabilità di realizzare un progetto comune: dall'altra, quando l'animatore scopre di non essere all'altezza di gestire situazioni interpersonali complesse, si sente impotente perché si accorge che l'immagine che egli aveva di sé o che gli altri gli avevano attribuito è troppo idealizzata e distante dalla realtà. Questa visione «deterministica» della *leadership*, che vede nel responsabile una persona «inossidabile» nel suo carattere e nelle sue qualità, da una parte favorisce nelle persone un atteggiamento di passività e di idealizzazione e dall'altra «obbliga» il responsabile a essere esigente con se stesso per riuscire a gestire tutti i problemi, anche quando sono al di sopra delle proprie forze.

Scheda 2.2.

Il bisogno di leadership radicato nella ricerca di sicurezza e di supporto spirituale

Un ruolo centrale è infine esercitato dal maestro spirituale, la cui offerta appaga senza dubbio un bisogno profondo dell'uomo: quello di appoggiarsi a una guida sicura che possa in qualche modo facilitare il cammino della vita. Il suo ausilio è indispensabile nella realizzazione spirituale, e ogni aderente è tenuto ad avere una guida e a servirla e rispettarla con onore. Tra i due si instaura un rapporto di sottomissione, di obbedienza e di fiducia cieca. Il maestro è guida sicura e infallibile. E forte è la riverenza che il devoto ha nei suoi confronti.

Non manca, però, il pericolo di annichilimento della volontà personale e di deresponsabilizzazione, al punto che è possibile che tra il devoto e il guru si instauri un rapporto di reciproco sfruttamento in base al quale il discepolo usa il maestro come pretesto per deresponsabilizzarsi, e dall'altra il maestro sfrutta il discepolo come strumento del proprio potere personale (da: E. Fizzotti, *Verso una piscologia della religione*, 2 voll., Elledici, Leumann [TO] 1995, I, 154-155).

È pur vero che a volte, e per varie ragioni oggettive,[16] succede di aver bisogno di *leader* intramontabili, forti e capaci perché dotati di caratteristiche di personalità particolarmente rilevanti nella gestione di alcune situazioni di gruppo. Ciò però non significa che ci siano delle caratteristiche universalmente valide che assicurino una *leadership* di successo. È più probabile, invece, che ci siano delle differenze individuali nel modo di funzionare a livello intellettivo o a livello affettivo, che sono più o meno attinenti all'esercizio dell'autorità, soprattutto se tali differenze vengono affinate e adattate alle diverse situazioni in cui il *leader* agisce. Per questo, oltre alle molteplici dimensioni della struttura di personalità di chi esercita l'autorità, dovremo tener conto anche delle risorse presenti nelle persone che partecipano alla costruzione del gruppo dove egli opera.[17]

Differenze di stile nella conduzione dei gruppi

Un altro approccio importante per capire i diversi fattori individuali che influenzano le azioni del *leader* riguarda lo stile che viene adottato nell'esercitare il compito dell'autorità che si traduce in comportamenti ed atteggiamenti specifici. Tra i tanti modelli che sono stati esaminati dalla letteratura sulla *leadership*, ci riferiamo in particolare ad alcuni che sono particolarmente attinenti per il nostro

[15] Becciu – Colasanti, *La leadership autorevole*, 36.

[16] Per mancanza di personale, per mancanza di disponibilità da parte di altri, perché è l'unico capace in alcuni contesti ecc.

[17] Rulla, *Psicologia del profondo e vocazione*.

AnyScanner SCAN

lavoro nella vita dei gruppi, e in particolare nei gruppi impegnati nel campo socio-assistenziale o nei gruppi incentrati sui programmi formativi (formazione culturale, formazione catechetica ecc.), in quanto è possibile applicarli in modo analogico anche alla figura dell'animatore di questi gruppi.

A tal fine sono particolarmente utili tre stili di *leadership*, corrispondenti ad alcune caratteristiche comportamentali specifiche che il *leader* esplicita attraverso il suo modo di esercitare l'autorità.[18] Si tratta della *leadership* autoritaria, democratica e del *laissez-faire*.[19] Il responsabile autoritario esercita un forte controllo sul gruppo, dà direzione in modo chiaro alle dinamiche interne, permette efficienza e produttività, ma quando la sua modalità di esercitare l'autorità è unicamente centrata su questo stile rischia di limitare fortemente la partecipazione dei membri alle diverse fasi del processo di gestione e di decisione.

Diversamente, il *leader* democratico offre direzionalità dando la possibilità ai membri di partecipare responsabilmente all'interno del gruppo, in particolare per quel che riguarda il processo di presa di decisione e di collaborazione in vista dei passi da seguire per procedere verso obiettivi comuni. Inizialmente questo stile collaborativo può andare a discapito dell'efficienza del gruppo, soprattutto quando colui che guida deve attendere e rispettare i tempi di tutti. Però, una volta raggiunto un livello di disponibilità positivo da parte dei partecipanti, tutti i membri si sentono corresponsabili delle sue scelte.

Infine, lo stile del *laissez-faire* riguarda la modalità con la quale il *leader* rinuncia al controllo sulle persone e sulle situazioni, e lascia ampio spazio perché esse si autodeterminino all'interno del gruppo; questo stile pone l'accento sulla condivisione e compartecipazione di tutti, ma a volte va a discapito dell'efficienza del lavoro da portare avanti, in particolare se manca un'impostazione di sintesi con cui far convergere i diversi interessi nell'unico progetto di gruppo.

L'applicazione unilaterale di tali stili (cioè quando il responsabile del gruppo tende a essere eminentemente autoritario, o lascia fare gli altri e rinuncia a prendere decisioni, oppure si affida alla partecipazione democratica di tutti) porta ad assolutizzare i comportamenti relativi a un determinato stile e non lascia spazio a possibili al-

[18] Becciu – Colasanti, *La leadership autorevole*, 15.
[19] K. Lewin – R. Lippitt – R. White, «Patterns of aggressive behaviour in experimentally created "social climates"», in *Journal of Social Psychology* 10(1939), 272.

ternative, soprattutto se le persone hanno esigenze diverse o se ci sono cambiamenti strutturali nel gruppo. Per esempio, il «santo personalismo» di uno stile autoritario enfatizzato, in cui si pone l'accento unicamente su ciò che dice ed esige il *leader*, benché dia sicurezza e direzione al gruppo, rischia di ridurre la ricchezza dell'apporto interpersonale. Mentre, quando un gruppo adotta unicamente lo stile della «santa uniformità» secondo la modalità del *laissez-faire* e secondo lo stile democratico, dove molta responsabilità viene affidata ai singoli membri, c'è il rischio di dare eccessiva libertà decisionale al gruppo, e ciò può portare le persone a situazioni di confusione e di disorientamento.[20] Certamente, lo stile che il *leader* adotta (autoritario, *laissez-faire* o democratico) si riflette nel modo in cui egli agisce e modifica l'interazione con l'ambiente. Egli quindi non soltanto influenza il gruppo con il suo modo di fare, ma il suo rapporto con gli altri influenza a sua volta la sua modalità di esercitare la *leadership* nel gruppo.

Confrontando i tre stili possiamo valutare il loro apporto nel gruppo in modo diverso. Il tipo autoritario ha una modalità di gestione delle relazioni all'interno dell'organizzazione che non è adeguata e non è soddisfacente per la collaborazione del gruppo, mentre è uno stile propositivo per quel che riguarda il compito da portare avanti. Ciò significa, per esempio, che se in un gruppo centrato sul compito della catechesi c'è un *leader* autoritario, le persone potranno seguire con una certa perseveranza e sistematicità il programma, gli orari, le verifiche ecc. Allo stesso tempo, questo tipo di *leader* non lascia spazio all'espressione dei singoli durante gli incontri, perché la loro partecipazione potrebbe essere vissuta da lui come una sorta di perdita di tempo, come una dispersione delle energie distolte dal compito proposto.

Diversamente, il tipo partecipativo tende a organizzare al meglio le risorse presenti nell'ambiente, in particolare nell'ambito dell'organizzazione delle attività e nella presa di decisioni, e per questo sembra particolarmente idoneo a sviluppare una migliore produttività nei membri del gruppo, facilitando lo sviluppo delle loro qualità individuali.[21] Facciamo l'esempio di un gruppo di adolescenti che si incontrano settimanalmente per condividere i loro problemi attuali, a partire da alcune indicazioni fornite come *guidelines* di riflessione.

[20] Rulla, *Psicologia del profondo e vocazione*, 59.
[21] Becciu – Colasanti, *La leadership autorevole*, 17.

AnyScanner SCAN

AnyScanner
SCAN

AnyScanner

influenza contribuisce alla collaborazione e al raggiungimento degli obiettivi comuni o, al contrario, strumentalizza il gruppo per finalità che sono piuttosto egoistiche.

Alcune caratteristiche ambientali della leadership

La *leadership* nella concezione situazionale sposta l'attenzione dalla personalità e dai comportamenti del *leader* alle condizioni e alle funzioni necessarie per realizzare gli obiettivi del gruppo. Per una *leadership* che tenga conto dei fattori situazionali occorre che il *leader* abbia presente le diverse componenti del gruppo e dell'ambiente, quindi i valori e gli atteggiamenti che caratterizzano le persone, necessari per il conseguimento degli obiettivi.[2] In questa ottica l'animatore non è tanto colui che è capace di risolvere tutti i problemi del gruppo, ma piuttosto colui che esercita la sua autorità tenendo presenti le mete comuni, facendo in modo che tutti partecipino alle attività che sono dirette a raggiungere tali obiettivi.

Tenendo presente che gli scopi di un gruppo possono variare da situazione a situazione, anche le caratteristiche richieste al *leader* non sono le stesse da una situazione all'altra. Tale adattamento situazionale della *leadership* è molto attuale nel contesto dei gruppi impegnati nell'ambito delle attività socio-assistenziali e formative, soprattutto quando il responsabile si trova a portare avanti una molteplicità di attività che esigono da lui non solo competenze diverse ma anche una capacità di adattamento del suo ruolo, in vista delle funzioni da assumere nelle diverse situazioni. È il caso, per esempio, di quegli animatori che sono contemporaneamente responsabili di vari gruppi nei quali hanno ugualmente il compito di dirigere e guidare. In tali circostanze è importante che l'animatore faccia ad adattarsi alle diverse circostanze in cui agisce, adeguando le proprie conoscenze e le proprie abilità per il servizio che deve svolgere.

Benché la concezione situazionale porti a individuare una sorta di «specializzazione» della *leadership* a seconda delle situazioni di riferimento, a volte si avverte il rischio di una certa frammentarietà soprattutto nei diversi interventi di *guidance*, soprattutto quando chi gestisce l'autorità dispende le proprie energie nel tentativo di trovare funzionalità diverse per obiettivi diversi da raggiungere.

[2] Schutz, *Dinamica di gruppo*, 275.

[illegible] anche in questi modelli si tende a differen[illegible] [illegible] le relazioni interpersonali. L'approccio [illegible] [illegible] qualità del leader [illegible] situazionali.[30] Il modello [illegible] tre dimensioni: la struttura del gruppo e la chia[illegible] [illegible] il potere del leader sui membri del grup[illegible] [illegible] relazioni tra il leader e il gruppo.

Per quanto riguarda la prima dimensione, la persona in autorità può influenzare gli altri che sono a lui affidati se la situazione del gruppo è favorevole al suo intervento. Ciò significa che occorre vedere in che modo i compiti sono strutturati e categorizzati, affinché le norme indicate e le decisioni prese dal responsabile coincidano con la conoscenza della prestazione richiesta. «Quanto più il compito è strutturato tanto meglio può essere programmato, e quindi è più facile per il leader esercitare il suo potere».[31]

L'altra dimensione da tenere presente è quella relativa al potere del leader, che comprende la possibilità di ricompensare o punire il gruppo, e il sostegno che egli riceve in contraccambio alla propria autorità. Il fatto di avere un'autorità formale riconosciuta può essere utile nella misura in cui corrisponde alle esigenze del gruppo in cui il leader si trova a operare.

La terza dimensione è quella delle relazioni affettive tra *leader* e membri del gruppo. Il *leader* benvoluto e accettato dal gruppo necessita di meno potere formale e ottiene più facilmente collaborazione dagli altri.

Nel mettere insieme queste diverse dimensioni sembra emergere che gruppi guidati da *leader* che pongono l'accento sul compito da eseguire svolgono meglio le loro funzioni in situazioni difficili, dove è necessario avere un alto controllo della situazione e la loro concentrazione sul compito immediato è essenziale; oppure in situazioni molto favorevoli, dove il controllo e la prevedibilità del gruppo sono molto bassi, e le relazioni interpersonali sono buone o comunque non hanno bisogno di essere migliorate. I gruppi che sono guidati da *leader* centrati sulla relazione affettiva invece svolgono meglio il loro compito in situazioni difficili e conflittuali, dove il controllo e la prevedibilità sono moderati, mentre sono prioritarie le relazioni e l'attenzione interpersonale.[32]

[illegible] di tali differenze può essere [illegible] anche nelle [illegible] della vita dei gruppi, quando le persone si incontrano formalmente ma anche informalmente, nelle amicizie, negli eventi, nelle feste. Ogniqualvolta i membri di un gruppo si trovano ad affrontare un compito chiaro, ci si aspetta che il responsabile intervenga per stabilire cosa fare, in modo da dare struttura alla realizzazione di tale compito in modo funzionale. Per esempio, se un gruppo è impegnato a portare avanti un'attività di [illegible] e di assistenza ai barboni di un quartiere di una grande città, esso necessita di una *leadership* chiara, capace di prestare attenzione alle diverse proposte dei membri ma anche di arrivare a delle decisioni funzionali su come dove quando organizzare il servizio che ci si è proposti di portare avanti.

Inoltre, quando chi esercita l'autorità stabilisce in modo adeguato le funzioni che i diversi membri devono eseguire all'interno del gruppo, egli sarà accettato e seguito dalle persone che gli sono affidate. Diversamente, se il suo intervento è inadeguato e poco incisivo, egli perde la fiducia e la considerazione positiva. Tornando al nostro esempio del gruppo impegnato tra i barboni, se l'animatore del gruppo non sa di cosa hanno bisogno gli utenti, o in quali orari è meglio andare da loro o, ancora, se non delimita le diverse opinioni del gruppo di volontari su come aiutare, il rischio è che non si riesca a coordinare il servizio in modo che sia effettivamente focalizzato sui bisogni delle persone da aiutare e non piuttosto sulle esigenze e le attese degli «aiutanti».

Quando invece il gruppo non ha dei compiti strutturati, e dubita dei mezzi per attuarli, gli ordini chiari dati dal *leader* sono percepiti come secondari, mentre viene avvertita come prioritaria l'esigenza di dialogo e di ascolto, nonché di attenzione ai sentimenti delle persone. Ciò vuol dire che, in questo caso, il gruppo si aspetta che il *leader* sia meno attento ai compiti e più sensibile alle relazioni.

Queste indicazioni confermano l'importanza di una concezione multidimensionale e di adattamento propositivo della *leadership*. Parafrasando quanto affermano Becciu e Colasanti sulla *leadership* au-

[30] Schietroma - Mastromarino, *Teorie e ricerche sulla leadership*, 372.
[31] Scilligo, *Dinamica di gruppo*, 279.

[32] Schietroma - Mastromarino, *Teorie e ricerche sulla leadership*, 372-373.

AnyScanner
SCAN

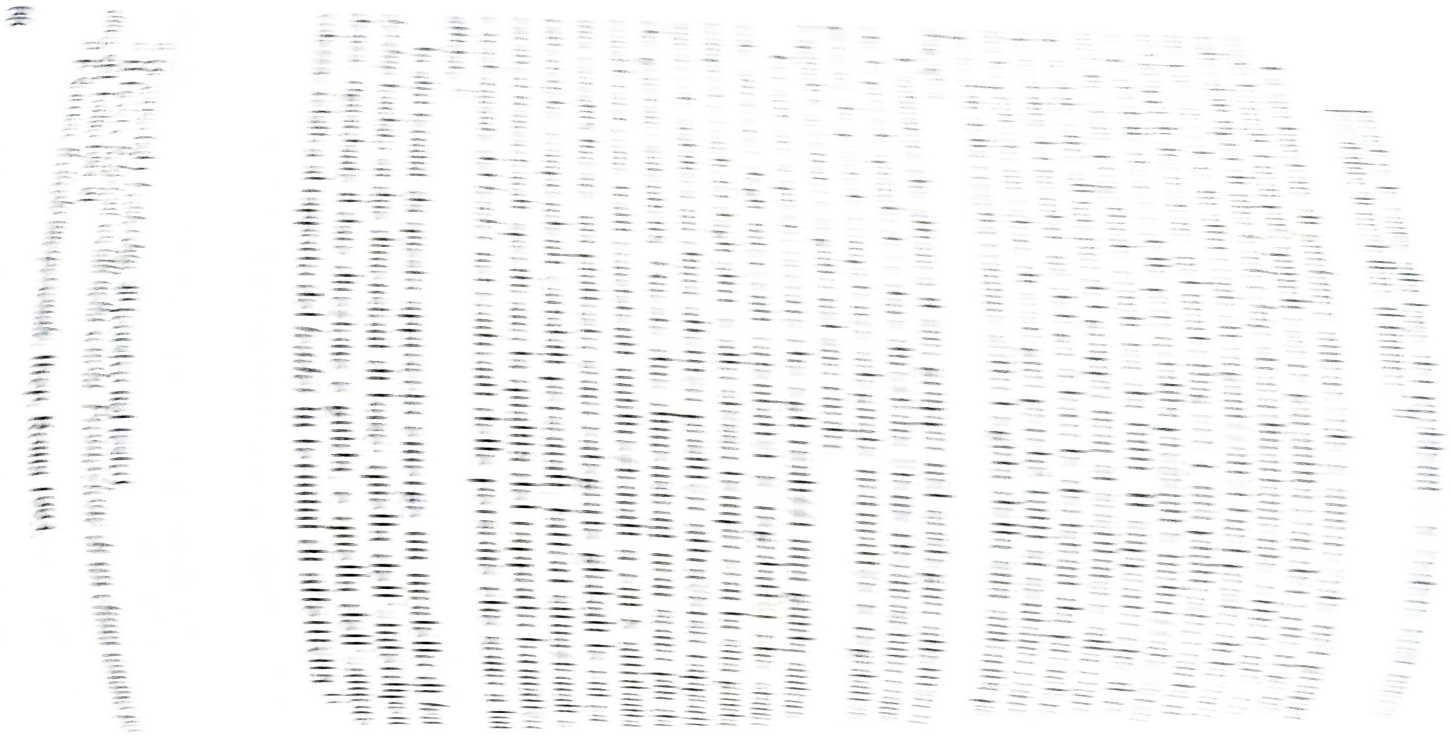
Verso un approccio integrale della leadership educativa

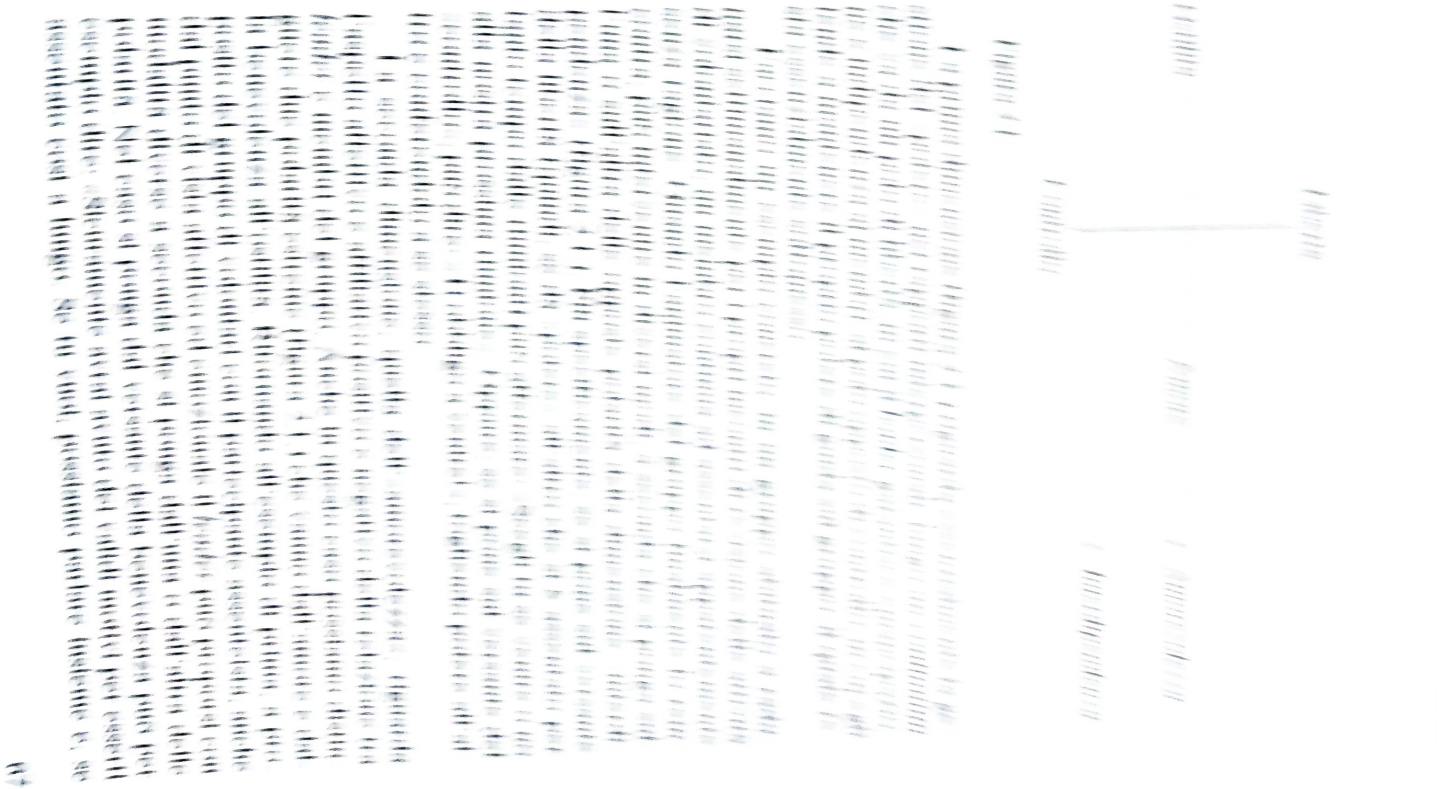
Abbiamo sottolineato come le teorie centrate in modo esclusivo sulle qualità della persona del leader, o centrate unicamente sulla situazione esterna del gruppo o dell'istituzione, non possono essere risolutive per una leadership efficace. Rimandi alla complessità attuale della vita di relazione in un gruppo e alle varie esigenze a cui i gruppi impegnati sono invitati a rispondere oggi, anche in vista dell'autorità necessità di un profondo cambiamento che parta da spunti da una nuova consapevolezza di sé e degli altri. Un approccio integrale alla leadership permette maggiormente di prendere in considerazione gli aspetti funzionali che incidono sui compiti del responsabile, in particolare in rapporto alle caratteristiche della persona che esercita l'autorità, al gruppo in cui essa si trova a operare e alle risorse del contesto, integrando così alcune categorie fondamentali che definiscono il livello di contatto tra leader e comunità.

Le esperienze relazionali che il *leader* vive all'interno del gruppo esigono un giusto equilibrio tra gli obiettivi comuni e il clima di amicizia e di comunione da realizzare. Spesso il *leader* è chiamato a facilitare il raggiungimento dei fini condivisi, a volte attraverso il dialogo e l'ascolto reciproco, a volte assumendosi la responsabilità delle proprie scelte. In questo senso la sua presenza ha un carattere educativo, sia perché aiuta i membri a riscoprire continuamente le motivazioni profonde del loro servizio e della loro dedizione nel gruppo e al di fuori, sia perché scaltrisce il gruppo, con la sua guida autorevole e amorevole, a procedere insieme verso la realizzazione del progetto comune.

Inoltre la sua valenza formativa nel gruppo è data dal fatto che egli facilita e aiuta gli individui a definire una visione della realtà che sia più ampia rispetto ai singoli interessi. Il *leader* educatore non è solo un esperto che ha il compito di insegnare agli altri la visione strutturata delle cose da fare insieme. Piuttosto aiuta tutti, compreso se stesso, a raggiungere una visione comprensiva della realtà.

> «La "realtà", per come è percepita dalla maggior parte degli individui delle organizzazioni di un gruppo, significa urgenze da affrontare, cose da risolvere, vincoli da accettare. Il *leader* come educatore aiuta gli individui a *valutare la propria visione della realtà*, per guardare al di là degli aspetti superficiali degli eventi, per com-





SCAN AnyScanner

posso, sono contento di aiutarti». Se invece si pone dal versante dell'ostilità: «Non ti sopporto più per le tue assenze, e non ci sono motivi che tengano!».

Incrociando le due dimensioni dell'amorevolezza e dell'interdipendenza possiamo ottenere delle aree diversificate entro le quali situare i comportamenti relazionali secondo il livello di potere e di affettività implicato nella relazione. In questo caso i livelli di intervento del *leader* saranno differenziati in base alla percezione-valutazione dell'ambiente che incontra, ma anche in base alla propria struttura di personalità. Ne scaturisce una flessibilità dei suoi interventi in gruppo che si riflette nelle diverse posizioni che egli può assumere sia nella dimensione «interdipendenza» che nella dimensione «amorevolezza», dando luogo a innumerevoli stili corrispondenti all'adattabilità tipica di un rapporto autorevole e amorevole che caratterizza la *leadership* educante (per un esempio concreto, cerca il tuo stile integrale di *leadership* con la scheda 2.4.).

Tale approccio integrale alla *leadership* ci permette di fare sintesi degli stili precedentemente esposti, e di individuare le molteplici opzioni che sono a disposizione di chi dirige un gruppo, perché egli può muoversi nella direzione dell'autorevolezza o della benevolenza a seconda delle situazioni che incontra. Inoltre, ciò ci permette di evitare il rischio di far dipendere l'efficacia dell'autorità da un singolo tratto personale o da uno stile dominante, rivalutando così la valenza interpersonale e intrapsichica della *leadership*. Essa è comprensiva delle diverse variabili intervenienti lungo il processo relazionale tra *leader* e gruppo, nel quale chi fa da guida adatta in modo attentivo il proprio potere e la propria dedizione amorevole in funzione del gruppo e del compito, ma anche i membri del gruppo riconoscono il supporto offerto dal *leader* e sono disponibili a collaborare per le scelte che egli effettua accettando potere e responsabilità e rispondendo con amore e dedizione.

Scheda 2.4.

Questionario sullo stile integrale di leadership

Leggerai una serie di frasi seguite da una scala dì valutazione. Leggi la frase e poi decidi quanto essa descrive bene la tua situazione. La scala ha tre livelli indicati da due lineette verticali. Decidi se la tua risposta appartiene al primo, al secondo o

al terzo livello e poi all'interno del livello indica quale valutazione corrisponde meglio alla descrizione della tua situazione.

Il significato della scala è il seguente:
0 1 2 : indicano *completamente* o *quasi completamente falso.*
3 4 5 6 7 : 3 e 4 indicano *piuttosto verso il falso*; 6 e 7 indicano *piuttosto verso il vero.*
8 9 10 : indicano *quasi completamente* o *completamente vero.*

Fa' un cerchietto attorno al numero da te scelto. Quanto più alto è il numero, tanto più la frase descrive bene la tua situazione personale.

Ricorda che 5 o più di 5 indica vero, 4 o meno di 4 indica falso.

Nelle seguenti frasi mi descrivo quando sono AL MEGLIO

1. Faccio quello che naturalmente mi piace senza preoccuparmi di ciò che farò dopo.
   0 1 2 | 3 4 5 6 7 | 8 9 10

2. Senza pensare alle possibili conseguenze mi rifiuto con rabbia e mi do addosso distruttivamente.
   0 1 2 | 3 4 5 6 7 | 8 9 10

3. Teneramente e amorevolmente mi stimo e mi apprezzo.
   0 1 2 | 3 4 5 6 7 | 8 9 10

4. Mi prendo cura di me e mi impegno seriamente per il mio bene.
   0 1 2 | 3 4 5 6 7 | 8 9 10

5. Mi accuso e mi biasimo di essere sbagliato o meno capace degli altri.
   0 1 2 | 3 4 5 6 7 | 8 9 10

6. Senza dimenticare i miei punti sia forti che deboli, mi voglio bene e mi apprezzo così come sono.
   0 1 2 | 3 4 5 6 7 | 8 9 10

7. Mi trascuro, mi lascio andare alla deriva e spesso mi perdo in un mondo irreale di sogno.
   0 1 2 | 3 4 5 6 7 | 8 9 10

AnyScanner SCAN

8. Per essere perfetto, mi costringo a fare le cose nel modo giusto.

0 1 2 | 3 4 5 6 7 | 8 9 10

Nelle seguenti frasi mi descrivo quando sono AL PEGGIO

1. Faccio quello che naturalmente mi piace senza occuparmi di ciò che farò dopo.

0 1 2 | 3 4 5 6 7 | 8 9 10

2. Senza pensare alle possibili conseguenze mi rifiuto con rabbia e mi do addosso distruttivamente.

0 1 2 | 3 4 5 6 7 | 8 9 10

3. Teneramente e amorevolmente mi stimo e mi apprezzo.

0 1 2 | 3 4 5 6 7 | 8 9 10

4. Mi prendo cura di me e mi impegno seriamente per il mio bene.

0 1 2 | 3 4 5 6 7 | 8 9 10

5. Mi accuso e mi biasimo di essere sbagliato o meno capace degli altri.

0 1 2 | 3 4 5 6 7 | 8 9 10

6. Senza dimenticare i miei punti sia forti che deboli, mi voglio bene e mi apprezzo così come sono.

0 1 2 | 3 4 5 6 7 | 8 9 10

7. Mi trascuro, mi lascio andare alla deriva e spesso mi perdo in un mondo irreale di sogno.

0 1 2 | 3 4 5 6 7 | 8 9 10

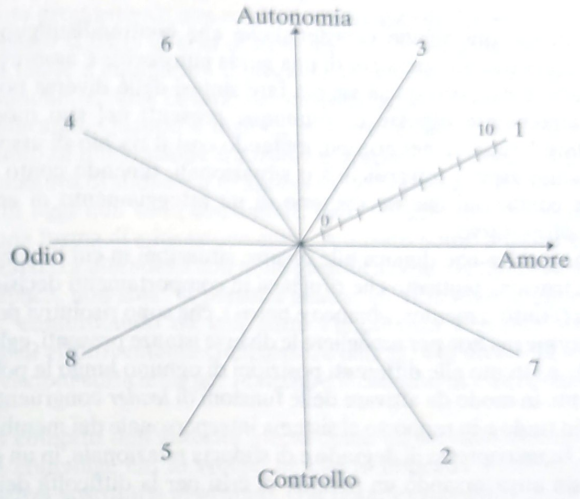
8. Per essere perfetto, mi costringo a fare le cose nel modo giusto.

0 1 2 | 3 4 5 6 7 | 8 9 10

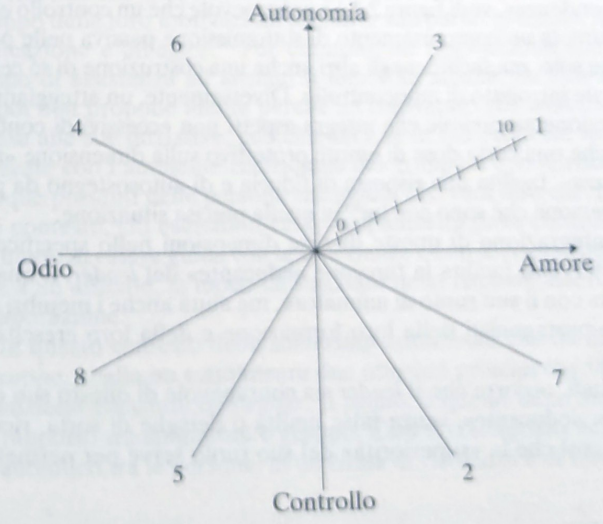
Dopo aver risposto alle 8 + 8 affermazioni, riporta il numero che hai assegnato come risposta a ogni frase sugli assi dei due grafici a p. 71 (il numero da te assegnato alla domanda 1 lo riporti sull'asse 1 ecc.).

Unisci i punti per ottenere il tuo profilo di stile integrale di *leadership*.

Profilo di me AL MEGLIO



Profilo di me AL PEGGIO



(Adattato da *Scuola per animatori*, Elledici, Leumann [TO] 2003)

AnyScanner SCAN

L'animatore come guida autorevole, che dà direzione

Vediamo ora alcune caratteristiche che contraddistinguono le qualità processuali operative di una guida autorevole e amorevole.[44] Anzitutto è necessario che sappia fare sintesi delle diverse polarità precedentemente esposte e comunque presenti nel suo modo di esercitare l'autorità nel gruppo, evitando così il rischio di assolutizzare alcuni aspetti intrapsichici o situazionali, tenendo conto delle diverse condizioni che necessitano di un atteggiamento di adattamento propositivo.

Ciò significa che dinanzi alle diverse situazioni in cui l'animatore viene a trovarsi, piuttosto che rifugiarsi in comportamenti decisionisti estremi («tutto o niente», «bianco e nero»), che sono risolutivi per imporre norme ma non per accogliere le diverse istanze presenti, egli sarà sensibile e attento alle differenti posizioni di ognuno lungo le polarità emergenti, in modo da attivare delle funzioni di *leader* congruenti con il proprio ruolo e in rapporto al sistema interpersonale dei membri del gruppo. In un contesto di degrado e di sfiducia relazionale, in un gruppo che sta attraversando un periodo di crisi per la difficoltà dei suoi membri ad accettare il servizio che viene loro richiesto, un *leader* che si muove verso la polarità del controllo (lungo la dimensione dell'«interdipendenza», vedi figura 2.1.) è consapevole che un controllo eccessivo stimola un comportamento di sottomissione passiva nelle persone; non solo, ma facilita negli altri anche una costruzione di sé centrata su tale introietto di autocontrollo. Diversamente, un atteggiamento di direzione amorevole che integra aspetti non eccessivi di controllo ma anche una certa dose di amore protettivo sulla dimensione «amorevolezza», facilita una risposta di fiducia e di autosostegno da parte delle persone che sono con lui[45] in quella precisa situazione.

L'integrazione di queste diverse dimensioni nello specifico dei suoi interventi facilita la funzione «educante» del *leader*, il quale si mobilita con il suo ruolo di animatore, ma aiuta anche i membri a essere co-protagonisti della loro formazione e della loro crescita nel gruppo.

Quindi, occorre che il *leader* sia consapevole di questo suo essere guida «educante», senza false umiltà o deleghe di sorta, riconoscendo così che la «superiorità» del suo ruolo serve per permettere un confronto costruttivo con le persone del gruppo. Ci preme sottolineare questo aspetto soprattutto per rilanciare la funzione eminentemente propositiva e non sostitutiva dell'autorità in seno a un gruppo. Spesso si parla di crisi di autorità e di formazione, proprio perché si tende a equiparare il processo educativo con un approccio a «senso unico», dove ci sono dei modellatori-educatori e dei modellati-educandi. Quando si ragiona in questi termini è difficile trovare un punto di integrazione tra *leader* e gruppo, e si finisce con un atteggiamento di sfiducia e di accusa verso le persone affidate: «I giovani di oggi non sono disponibili, sono difficili, non accolgono più nessuna forma di educazione ecc.». A questo punto il *leader* tenderà a ritirarsi o a difendersi con mille giustificazioni del tipo: «Non ne sono capace, non sono la persona adatta, gli altri sono migliori di me ecc.», confermando da una parte l'impotenza a gestire situazioni gruppali effettivamente complesse, e dall'altra la difficoltà a trovare motivazioni sufficienti per realizzare il compito di essere *leader* educante.

Il compito dell'autorità inteso come un servizio autorevole, invece, coinvolge chi lo svolge, perché lo impegna a essere presente ma senza sostituirsi al gruppo, con un atteggiamento propositivo e stimolante per permettere agli altri di dare risposte di collaborazione a seconda dei tempi e delle possibilità di ciascuno, stimolando lo sviluppo delle loro motivazioni primarie alla partecipazione, alla comunicazione e all'agire.[46] Per esempio, un responsabile che in un gruppo di assistenza ad anziani si limita ad alcune pie esortazioni, ma poi non propone niente perché ha constatato che nessuno si interessa alle sue iniziative, può chiedersi se le sue proposte sono sintonizzate con l'ambiente relazionale del gruppo e con le risorse comunque presenti nelle persone che guida. Ciò vuol dire che, in qualsiasi contesto, chi esercita il ruolo dell'autorità deve confrontare il suo modo di essere guida con le esperienze e con le risorse delle persone a lui affidate, in modo da suscitare delle risposte assertive e di collaborazione.

In questo contesto della *leadership* autorevole che dà direzione al gruppo, vogliamo sottolineare due ulteriori principi che facilitano la funzione educante del *leader*. Il primo, è quello della dialogicità nel rapporto tra animatore e gruppo. Esso si concretizza nell'incontro autentico tra le persone, in un clima di vicinanza e di reciprocità,

[44] Franta, *Atteggiamenti dell'educatore*, 57-59.
[45] Scilligo, *Il circolo interpersonale*.

[46] Franta, *Relazioni sociali nella scuola*, 94.

AnyScanner SCAN

che permette di considerare ciascuno nella sua individualità e nella responsabilità a raggiungere mete comuni.[47] Il criterio della dialogicità permette al *leader* e ai membri di interagire come persone portatrici di esperienze, attraverso un confronto schietto e sincero, in cui tutti imparano come esprimere bisogni, desideri e pensieri in modo efficace, e il discernimento non viene sostituito da maschere di ruolo o da forme convenzionali di comunicazione. L'obiettivo di tale apertura dialogica è quello di arrivare al consenso sull'agire e sugli obiettivi comuni, perché ciascuno nel gruppo possa lavorare in vista delle mete condivise.

Il secondo principio è quello dell'attenzione alle persone. Il *leader* autorevole, infatti, tiene conto dei diversi aspetti psichici che caratterizzano ognuna delle persone che compongono il gruppo, i suoi tempi, la sua storia, le sue potenzialità e le sue inconsistenze. Ciò significa che il lavoro di guida deve necessariamente sintonizzarsi con il rispetto e la conoscenza reciproca, piuttosto che con l'imposizione costrittiva.

Tutte queste caratteristiche del *leader* inteso come guida autorevole si concretizzano nella capacità assertiva che dà direzione alle diverse istanze del gruppo. In questo modo l'animatore caratterizza il suo compito come autentico servizio perché tiene conto delle persone che serve, e perché l'attenzione agli altri non è per lui un fatto magicamente acquisito ma piuttosto una realtà fondata su una progressiva consapevolezza di sé e degli altri.

L'animatore come guida amorevole, che sostiene il gruppo

Mentre la dimensione della guida autorevole che dà direzione viene vista sotto l'aspetto delle competenze, la dimensione affettiva riguarda in modo specifico l'aspetto socio-affettivo, e quindi il contatto emozionale che si stabilisce tra chi esercita l'autorità e il gruppo.[48] La prima considerazione da fare a tale proposito è che il coinvolgimento affettivo di un responsabile lo porta a vedere nell'altro una persona di valore, portatore di risorse da scoprire attraverso il contatto e l'attaccamento interpersonale. Inoltre, l'aspetto socio-affettivo suppone una prossimità che sia fisica e reale oltre che teorica e ideale. Com'è possibile che il *leader* senta affettivamente la presenza dell'altro come persona di valore da amare e accogliere se non

[47] Franta, *Atteggiamenti dell'educatore*, 58.
[48] Franta, *Relazioni sociali nella scuola*, 93.

è presente, e con perseveranza, all'interno del gruppo? Ecco perché è importante parlare di contatto reale, di incontro interpersonale, in cui è possibile riscoprire con entusiasmo la gioia del cammino di gruppo quando si hanno chiari gli obiettivi comuni.

«Un buon animatore può servirsi delle diverse fasi affettive dello sviluppo del gruppo. Deve possedere sufficienti conoscenze circa lo sviluppo del gruppo, essere in grado di dirigere il proprio comportamento in modo che tutto ciò che fa e dice presti attenzione a ciò che succede nel gruppo e ne promuova la competenza che si è poco a poco sviluppata».[49] Ciò significa che egli ha bisogno di stare in contatto con il processo di crescita del gruppo per accorgersi dei diversi bisogni ma anche per essere incisivo con il suo ruolo di guida.

È oltretutto importante che il responsabile del gruppo sia consapevole di quale clima emotivo regna nel gruppo, «per poter offrire ai partecipanti gli stimoli necessari per esprimere anche pensieri e sentimenti».[50] La dimensione affettiva ha degli effetti concreti per instaurare un clima relazionale di comprensione e di fiducia reciproca. Infatti, atteggiamenti emozionali positivi suscitano sia nel *leader* che nel gruppo altrettanti sentimenti positivi. In un gruppo in cui il responsabile teme di rapportarsi con le persone, susciterà una reciproca reazione di paura o di soggezione da parte dei membri. Diversamente, se il suo sarà un atteggiamento rispettoso e accettante, sarà corrisposto da atteggiamenti simili da parte degli altri.

Inoltre, la possibilità di un clima affettivo positivo contribuisce a far sì che le persone si aprano reciprocamente e si espongano con le loro emozioni. Se l'animatore tiene conto di questo aspetto, contribuirà concretamente a facilitare una progressiva apertura dei membri del gruppo. Quando, invece, egli si accorge che le persone tendono a nascondere i loro stati emotivi, può interrogarsi se non sia lui stesso a facilitare tale stile difensivo con determinati comportamenti nei rapporti interpersonali, in modo da trovare comportamenti più adeguati per stabilire un livello di apertura e di confidenza reciproca che sia funzionale al benessere del gruppo.[51]

Un altro aspetto operativo della dimensione affettiva del *leader* è l'incidenza che l'esperienza emotiva può avere sulle situazioni negative vissute dai membri del gruppo. In un gruppo in cui ci sono persone con caratteri difficili, il *leader* può interrogarsi sulla loro fra-

[49] K. Vopel, *Manuale per animatori di gruppo*, Elledici, Leumann (TO) 2002, 84.
[50] Vopel, *Manuale per animatori di gruppo*, 84.
[51] Franta, *Relazioni sociali nella scuola*, 75.

AnyScanner SCAN

Capitolo terzo

In principio era la comunicazione

Una favola per capire: *La città dell'ascolto*

Un giovane insoddisfatto del modo di comunicare dei suoi compaesani decide di andare a cercare la città dell'ascolto dove spera di trovare abitanti che sappiano ascoltare senza interrompere, fraintendere o travisare le intenzioni di chi parla. Vorrebbe sentirsi libero di esprimersi senza dover fare troppa fatica per trasmettere quel messaggio che intende veicolare. Si mette in viaggio portando con sé solo lo stretto necessario.

Cammina, cammina e cammina sino a quando arriva in una città in cui ognuno è impegnato a spiegare ciò che l'altro ha appena detto, il vero significato di ciò che intendeva dire. Con degli sbagli tremendi, osserva il giovane. E va via per continuare la sua ricerca.

Arriva in un'altra città in cui gli abitanti fanno la gara a chi offre la più profonda interpretazione, a chi è più veloce nel cogliere il senso implicito, a chi è più abile nel leggere tra le righe il non detto. Che fatica, pensa il giovane, e riprende il suo cammino.

Dopo alcuni giorni di cammino, arriva in un'altra città in cui non fa in tempo a iniziare un discorso che l'altro lo interrompe dicendogli: «Ho capito benissimo cosa intendi dire, è capitata anche a me una cosa simile...», e va avanti nel raccontare le sue cose non dando più la parola a chi aveva cominciato a parlare. Il giovane prova fastidio per essere interrotto e non poter completare il proprio discorso. Non crede che questo si possa chiamare ascolto. Lascia questa città per andare in un'altra.

Arriva in un'altra città in cui quando lui racconta qualcosa l'interlocutore lo interrompe per chiedere dettagli, precisazioni, dimostrazioni della veridicità di quello che dice, fonti. Che sfiducia in questa città, pensa, non voglio star qui un momento di più, e continua il suo viaggio.

AnyScanner SCAN

In un'altra città nota che viene interrotto da domande del tipo «come fai a saperlo», «chi te lo ha detto», «ma ne sei proprio sicuro», che lo irritano e gli fanno sorgere inutili dubbi.

In un'altra città nota che quando esprime un'opinione, un pensiero, l'altro è pronto a sostenere che c'è ben altro da aggiungere, che non ci si può fermare a delle semplici e superficiali considerazioni. Può darsi, pensa il giovane, ma qualche volta non c'è proprio nient'altro da aggiungere.

In un'altra città ancora, quando uno introduce un tema di conversazione l'altro è pronto a proporne un altro diverso dal primo.

Il giovane, dopo tanto peregrinare, arriva in una città in cui quando chiede qualcosa nota che le persone mostrano un sincero e autentico interesse nei suoi confronti. Sono disposte a stare con lui, a instaurare un dialogo con lui per il tempo sufficiente e poi ognuno riprende la sua attività.

In questa città mentre lui parla l'interlocutore non solo rimanda segnali di ascolto, ma fa anche delle domande pertinenti per cercare di comprendere meglio quello che sta dicendo e verificare se effettivamente si sono capiti. E mentre parla con questo interlocutore si accorge che le sue domande lo aiutano a chiarirsi meglio, a capirsi meglio, a precisare meglio il suo pensiero.

Il giovane si sente a suo agio, sereno, sente di poter parlare liberamente di qualsiasi cosa senza interruzioni, senza interpretazioni arbitrarie, senza giudizi e malafede. Capisce che questa deve essere la città dell'ascolto. Finalmente in questa città si sente rispettato e ascoltato per le semplici cose che ha da comunicare.[1]

L'animatore come comunicatore efficace

Non si può vivere senza comunicare e senza interagire con le altre persone. Si nasce, si vive, si ama, si lavora in contesti interpersonali in cui il bisogno di relazione si realizza attraverso la comunicazione e il rapporto con gli altri. Ci vuole tempo e perseveranza per raggiungere un buon livello di comunicazione; è necessaria soprattutto un'atmosfera relazionale in cui è possibile intessere delle relazioni positive e propositive per stare bene insieme e per dialogare volentieri, perché ci si possa capire e comprendere reciprocamente al di

[1] CASULA, *Giardinieri, principesse, porcospini*, 214-215.

là dei messaggi espressi verbalmente. La favola della città dell'ascolto ci insegna proprio questo aspetto della comunicazione, comprensiva di ogni comportamento delle persone in interazione, fino alla sintonia dei cuori. Quotidianamente sperimentiamo questa realtà:

> «Con qualcuno dialoghiamo volentieri, con altri no; con qualcuno si vorrebbe che la conversazione non finisse mai, con altri non si vorrebbe nemmeno incominciarla. Il motivo è dato dal clima relazionale diverso che i comunicanti, nell'interazione, costruiscono con il modo di stare l'uno di fronte all'altro, con lo stile con cui parlano, ascoltano, reagiscono, rispondono, guardano».[2]

Ciascuno di noi porta dentro di sé una realtà personale fatta di valori, di sentimenti, di emozioni, di esperienze che vorremmo condividere con gli altri; il dialogo fiorisce là dove ci si accorge di questo «mondo-diverso» di cui l'altro è portatore, di questa alterità che ciascuno di noi vuole mettere in comune, lì dove ci sono le condizioni indispensabili per questa condivisione d'amore e di rispetto reciproco. La comunicazione e l'ascolto si realizzano quando questa differenza tra me e l'altro è colta nella sua pienezza, quando ci sono un «io» e un «tu» che si conoscono reciprocamente, conoscono le proprie differenze, provano gioia quando è possibile condividerle, ma anche frustrazione quando si accorgono che tali differenze non corrispondono alle proprie aspettative e alle proprie attese.

Quando, però, la comunicazione è centrata solo sui propri interessi o bisogni senza questo ponte transazionale con l'altro, essa cessa di essere un dialogo e diventa uno sterile monologo, in cui sono presenti sensazioni spiacevoli quali il desiderio di sopraffare o il timore di essere sopraffatti, sentimenti di insofferenza, di disistima, di prevaricazione, di gelosia, di passività, di ricerca di dipendenza, di dominio, di non accettazione reciproca o di considerazione negativa che interferiscono pesantemente lungo tutto il percorso della comunicazione, fino a creare un filtro manipolativo attraverso il quale tendiamo a interpretare il messaggio dell'altro secondo la nostra ottica personale.

I sentimenti negativi che accompagnano la comunicazione ci inducono a distorcere non soltanto i contenuti di quello che l'altro comunica, ma anche la nostra stessa relazione. Essi infatti possono in-

[2] L. CIAN, *La relazione d'aiuto*, Elledici, Leumann (TO) 1994, 15.

AnyScanner SCAN

quinare l'atmosfera relazionale e la comunicazione, e sono alla base di molte difficoltà sia per l'individuo che per il gruppo. Per esempio, quando nella comunicazione interpersonale c'è incoerenza tra ciò che si dice e ciò che si vive, le persone sentono compromessa la propria autostima e la propria identità, e attivano dei sistemi difensivi che a lungo andare distorcono la comunicazione e facilitano dei comportamenti relazionali non autentici e non funzionali alla vita comune. Ecco perché

> «vi dev'essere convergenza tra la parola, il suo significato e il gesto che l'esprime. Non si può dire buongiorno a una persona, o scambiare un segno di pace, guardando altrove o con un atteggiamento indifferente e solo rituale, o con un finto abbraccio o con una finta stretta di mano. Parola e intenzione, sguardo e gesto devono andare nella stessa direzione se si vuole lanciare efficacemente un messaggio, e non scadere nella babele delle comunicazioni contraddittorie o addirittura dell'incomunicabilità. Rischio tanto più elevato quanto più la comunicazione è complessa e pluridimensionale».[3]

L'attenzione alla comunicazione interpersonale ha un enorme potere nutritivo nel contesto di un gruppo impegnato nella dedizione agli altri, o nella formazione culturale, pastorale o di volontariato: più si comunica con l'altro in maniera autentica, più si alimentano e si intensificano dei comportamenti costruttivi all'interno del gruppo. Conoscere cosa succede quando comunichiamo con l'altro ci permette di utilizzare la comunicazione come occasione di crescita interpersonale. Per questo è necessaria un'educazione appropriata alla comunicazione e all'ascolto, in modo particolare per chi, come l'animatore di un gruppo, si prefigge di facilitare lo sviluppo di una comunicazione autentica negli altri. La sua presenza e la sua azione diventano particolarmente efficaci perché permettono alle persone di rapportare gli sforzi per una sana comunicazione interpersonale agli obiettivi comuni, mobilitando così le energie e le risorse affinché tutti siano coinvolti per raggiungerli.[4]

In questo capitolo vogliamo esaminare alcuni aspetti della comunicazione interpersonale, e riferirli in modo particolare all'azione

[3] MANENTI, *Vivere insieme*.
[4] E.O. ERIKSEN, «Leadership in a communicative perspective», in *Acta Sociologica* 44(2001)1, 21-35.

facilitante di chi ha il compito di animare un gruppo. Ogni responsabile è testimone attivo e partecipe della comunicazione del proprio gruppo, così com'è testimone attivo e partecipe dei comportamenti relazionali delle persone che sono a lui o a lei affidate. Per questo è importante conoscere le dinamiche della comunicazione umana, perché le parole scambiate corrispondano sinceramente agli obiettivi di comunione e di dedizione che le persone hanno accettato entrando a far parte di un determinato gruppo.

Il linguaggio che incide nella vita

La comunicazione ha assunto, nel mondo d'oggi, un carattere pregnante e comprensivo di molteplici aspetti del nostro sistema relazionale. Per stare insieme abbiamo bisogno di parlare, di comunicare, di trasmettere messaggi. E in questo tempo di multimedialità ogni linguaggio ha un suo canale privilegiato: dalla radio ai cellulari, dalla televisione satellitare al messaggio via mail. I nostri scambi comunicativi sembrano passare attraverso mille canali e raggiungere il loro *target* a una velocità impressionante, per trasmettere e per sapere tutto e subito, in modo immediato. Possiamo conoscere quello che accade nell'altro emisfero del pianeta nel giro di qualche secondo, il tempo di premere un pulsante. Oppure possiamo far sapere quello che sta succedendo attorno a noi nel momento stesso in cui accade. È come se avessimo finalmente il potere di abbattere le dimensioni che hanno caratterizzato da sempre la nostra modalità di trasmettere i messaggi, dimensioni come lo spazio che intercorre tra chi parla e chi ascolta, o come il tempo necessario per veicolare i contenuti comunicativi.

Eppure, in questo tempo di cambiamenti vertiginosi che sembrano travolgere il campo della comunicazione, ci sono dei paradossi impressionanti: quando tutto sembra possibile per ottenere una comunicazione immediata, quando la metrica della comunicazione sembra aver inquadrato tutte le possibili alternative per codificare i messaggi, quando la nuova logica del mondo-villaggio sembra aver ridotto lo spazio e il tempo alle dimensioni di uno schermo di computer, quando i nuovi linguaggi sembrano aver abolito le distanze fisiche e generazionali, unificando il tutto in una nuova torre di Babele che si innalza verso i nuovi cieli dell'efficienza e della globalizzazione, ecco che emergono le contraddizioni delle differenze e dei narcisismi sovra-individuali, in cui ognuno si ritaglia uno spazio per sé, «per viaggiare con i propri progetti senza negoziare con l'al-

AnyScanner SCAN

[illegible]

In queste ricerche di parole vogliamo allenarci a discernere e [illegible] quelle che appartengono all'altro, per apprezzarle [illegible] per rapportarle alla verità che l'altro rap[illegible] rinnovato da un sincero [illegible]. Ecco alcune indicazioni utili che aiutano a [illegible] la parola con la vita reale di chi la pronuncia.

[illegible]

Quando le persone entrano in relazione tra di loro e comunicano, esse aggiungono alle loro parole anche il significato del loro comportamento corporeo. È una sorta di punto di partenza fondamen-

[illegible]

[illegible]

Quindi, se il nostro comportamento relazionale ha valore di messaggio, vale a dire è comunicazione, ne consegue che comunque ci si sforzi, non si può non comunicare».[9]

Costruire relazioni sane attraverso la comunicazione

La comunicazione favorisce l'incontro tra persone, permette loro di socializzare uscendo dall'isolamento e disponendole al dialogo, e fa degli esseri umani persone partecipative. Viene così soddisfatto il bisogno di stare con gli altri, di ricercarli per sviluppare insieme la collaborazione, la solidarietà e il rispetto reciproco, soddisfacendo i bisogni intrapersonali e interpersonali che fanno parte di ogni esistenza autenticamente umana.[10]

Nella comunicazione di gruppo è possibile constatare che un messaggio non trasmette soltanto informazioni, ma parallelamente propone uno scambio relazionale tra gli interlocutori. «La comunicazione non è un processo lineare, ma una situazione di interazione nella quale i partecipanti influenzano e controllano reciprocamente

[7] P. Watzlawick - H.J. Beavin - D.D. Jackson, *Pragmatica della comunicazione*, Astrolabio, Roma 1971, 18.

[8] M. Cusinato, *Psicologia delle relazioni familiari*, Il Mulino, Bologna 1988, 271.

[9] Watzlawick - Beavin - Jackson, *Pragmatica della comunicazione*, 42.

[10] R. Mucchielli, *Communication et réseaux de communication*, Librairies Techniques, Paris 1971, 58.

[illegible] verbale, ma [illegible] attraverso la comunicazione non [illegible] nel secondo ridendo. Da questo [illegible] dei messaggi e processo relazionale c'è [illegible] (cioè c'è uno scambio di informazioni) e un [illegible] (cioè si forma e si modella la reciproca relazione). Noi non solo comunichiamo informazioni, ma offriamo all'altro dei dati e delle istruzioni, fornite attraverso il comportamento non verbale, in base alle quali la persona può interpretare le informazioni verbali e decodificare il messaggio ricevuto.

Quando si armonizzano in modo congruente questi due aspetti, quello del dare contenuti e quello della relazione che si instaura attraverso gli scambi non verbali, si può entrare nella realtà, nel mondo, nel tempo degli altri. Al contrario, quando ci si arrocca su una comunicazione sterile, dissociata dalla realtà relazionale, si rischia di restare imprigionati nel mondo dei propri pensieri che diventano dapprima importanti, poi preminenti, quindi persistenti e infine fissi e ossessivi, non lasciando spazio alla reciprocità della comunicazione, ma trasformando le nostre comunicazioni in continui monologhi.

Ogni comunicazione è quindi anzitutto un modo di metterci in relazione e quindi un «dirsi» all'altro, «un atto squisitamente relazionale profondo, che presuppone un contenuto e la volontà di comunicarlo».[12] Ogni parola pronunziata è uno strumento relazionale, perché è la voce di noi stessi trasmessa all'altro. Con le parole noi ci scopriamo, riveliamo parte di noi e permettiamo all'altro di fare altrettanto. «L'esistenza, come ogni altra realtà umana, è già di per se stessa una comunicazione».[13] Con la parola scambiata noi intessiamo relazioni, facciamo in modo che l'altro percepisca qualcosa di auten-

[10] H. Franta, *Comunicazione interpersonale*, LAS, Roma 1981, 129.
[11] E. Myers – M.T. Myers, *Les bases de la communication humaine*, Chenelière, Montréal 1990, 23.
[12] Cian, *La relazione d'aiuto*, 20.
[13] Wessels, *Vivere insieme*, 65.

[illegible] in noi e si rapporta con la sua personale esperienza del mondo, con la sua identità, con i suoi pensieri, con le sue rappresentazioni, con il suo mondo interiore personalissimo, che a sua volta viene accolto e ascoltato da qualcuno a cui egli dà il permesso di accedervi perché comincia a «fidarsi» e ad «affidarsi».

Le cose che ci diciamo all'interno di un gruppo sono belle o brutte a seconda del significato che noi percepiamo. La comunicazione è un lavoro relazionale che serve a dare significato ai rapporti reciproci, cioè a creare e modificare continuamente i nostri rapporti in modo significativo per le persone in interazione. Con i significati attribuiti le persone acconsentono di trasformare le informazioni che si scambiano in informazioni significative per il contesto relazionale. Questo atto che genera significati tra gli interlocutori ha anche la funzione di ridurre l'incertezza che a volte si produce nelle relazioni, quando le persone non sanno, non conoscono, o – peggio ancora – non si conoscono.[14]

Il significato di un avvenimento non è lo stesso per tutti, proprio perché ciascuno percepisce, sente e vive in modo diverso le situazioni di ogni giorno. Le persone quindi vivono esperienze differenti, e con la comunicazione entrano in contatto con la diversità dell'altro, passando attraverso la conoscenza di sé e delle proprie modalità comunicative. Nella comunicazione tale autoconsapevolezza si traduce nella conoscenza e nella condivisione dei significati attribuiti alle parole e alla relazione che si stabilisce tra gli individui.

Partire da una base di reciproca comprensione

All'inizio di ogni rapporto con gli altri noi vediamo le cose in modo impreciso e indistinto; la parola ci aiuta a concretizzarle e a definirle, perché le inserisce nella realtà interpersonale attraverso i comportamenti comunicativi. Nel dirci le cose portiamo alla luce i vissuti personali che abbiamo dentro di noi, e aiutiamo l'altro a condividere i suoi stessi vissuti personali. Sulla base di questa diversa relazionalità in divenire, guardiamo alle cose con occhi diversi, perché noi stessi siamo diversi.

«Comunicazione non è solo uno scambio d'intenzioni, di contenuti verbali, è anche questo, ma è soprattutto creazione di relazioni reciproche che determinano ciò che si può chiamare "piattaforma

[14] Myers – Myers, *Les bases de la communication*, 23.

tività di volontariato ecc. Ciò significa che gli stessi partecipanti si sentono maggiormente a loro agio quando vedono che possono parlare sinceramente, sperimentando così che una comunicazione vera ... la base alla vita di gruppo.

Le difficoltà dell'ascolto e della comunicazione

Le difficoltà dell'ascolto sono molto frequenti, meno frequente è il fatto di accorgersene. Ecco cosa è successo a una bimbina che partecipava a un gruppo di catechesi parrocchiale. Tornata a casa dalle attività di gruppo ha con la mamma questo scambio:

«Tutti hanno dei problemi, vero?». «Sì, penso che molte persone ne abbiano», le risponde la mamma. E aggiunge: «Hai un problema?». «Sì», risponde piano la bimba. «Di cosa si tratta?». «Il mio problema» dice la bimba con tono debole, «è che non ascolto». Al che la mamma le chiede: «Come lo sai?». «Oggi la catechista ha letto una storia del vangelo e quando è finita ha chiesto a ognuno di noi di raccontare quello che lei aveva detto. Quando è toccato a me, non ne sono stata capace». «Beh...», le chiede la mamma, «cosa stavi facendo quando la catechista stava leggendo il vangelo?». E la bimba: «Pensavo ad altro». Spesso non ci accorgiamo di avere delle difficoltà nell'ascoltare gli altri. Gli adulti possono avere diverse abitudini che li portano a "pensare ad altro" durante la comunicazione e interferiscono con il loro ascolto.

[illegible]

Tale esempio indica che il coinvolgimento emozionale nel corso dell'interazione comunicativa può modificare la percezione di quanto ci si dice verbalmente. Infatti, se nel corso di una comunicazione di gruppo l'aspetto emotivo è dominante e coinvolgente, le persone potrebbero rischiare di perdere la specificità del messaggio perché troppo presi a «difendere» il proprio punto di vista, o ad «attaccare» le posizioni del loro interlocutore. Diversamente, il giusto coinvolgimento empatico ci permette di restare osservatori attenti, capaci di accorgerci di quello che accade per cogliere le diverse realtà presenti nella comunicazione interpersonale.

I filtri dell'ascolto nella comunicazione di gruppo

Nel nostro modo di comunicare all'interno di un gruppo ci sono molteplici condizioni che non facilitano il processo evolutivo tra la recezione dei messaggi e la costruzione di un'autentica relazione. La percezione psicologica di quello che viene detto o visto è deformata da alcuni fattori che possiamo così sintetizzare.[illegible]

Ascoltare è un'esperienza soggettiva e altamente selettiva nelle relazioni. Le informazioni che sono in contrasto con le idee e le convinzioni di chi ascolta tendiamo semplicemente a ignorarle. Quando ci aspettiamo di sentire qualcosa, non ascoltiamo ciò che viene detto realmente; il nostro è piuttosto un ascolto filtrato, attraverso il quale prestiamo attenzione soprattutto a quegli elementi della comunicazione che confermano il nostro punto di vista.

È importante ricordarsi sempre che sia chi parla che chi ascolta hanno un "pedigree".[illegible] Quando ignoriamo ciò, togliamo valore all'ascolto. Per esempio, la percezione che il leader ha di una persona, di una [illegible]

[illegible]

nella scheda 3.1. Immaginiamo che l'animatore responsabile del centro di ascolto sia convinto che l'attività del gruppo, fondata sul volontariato, debba essere specialistica per il servizio che effettua. Egli potrebbe impostare il programma delle riunioni in modo da fornire un'adeguata preparazione ai suoi membri. Se però all'interno del gruppo c'è qualcuno che non vede l'utilità di questo argomento perché lo ritiene troppo tecnico, ascolterà molto poco durante le riunioni di formazione.

Scheda 3.1.

Da Avvenire *del 23 luglio 2003, p. 16:*

Centro di ascolto

Trento. Compie tre anni il servizio «Cercate e troverete», una sorta di centro di ascolto realizzato dalla diocesi di Trento. Nell'attività sono impegnati a turno una quindicina di volontari laici e una decina di sacerdoti. Il servizio funziona dal lunedì al venerdì, dalle 15 alle 18. Il responsabile del progetto è don Antonio Filosi, classe 1924. Al Centro possono rivolgersi tutti coloro che hanno bisogno di qualcuno che li ascolti e risponda a domande di carattere personale e spirituale. Le persone che nell'ultimo anno si sono rivolte a «Cercate e troverete» sono state 195.

Quindi, quando i gruppi non sono interessati all'argomento o non sono d'accordo con quanto viene detto, tendono gradualmente a diminuire la loro attenzione. Anzi, il disinteresse nella comunicazione porta anche a un disinteresse nelle relazioni con chi parla. Infatti siamo portati a trascurare le persone che parlano di cose che non ci interessano. Oppure, ignoriamo chi non ci piace o chi non rispettiamo, anche se quello che ha da dire può essere importante e necessario per fare il nostro lavoro.

Dire senza comunicare niente

Un primo fattore che porta a una comunicazione superficiale è l'atteggiamento soggettivo con cui la persona assegna significati personali alla realtà, anziché percepirla così com'è. Per esempio, la persona che in gruppo è gelosa interpreta ogni dettaglio di quello che gli altri dicono o fanno come segni che confermano la sua gelosia. Non solo gli stati emotivi che noi viviamo producono delle distorsioni molto forti nel nostro modo di percepire la realtà, ma anche le nostre «normali» opinioni, il nostro modo di pensare, le nostre credenze, i nostri pregiudizi e preconcetti influenzano la comprensione reciproca degli atti comunicativi, e non facilitano la possibilità di cogliere ciò che veramente accade attorno a noi.[23]

Un secondo fattore da tenere presente è il modo con cui tendiamo a deformare ciò che percepiamo nella comunicazione a seconda del nostro ruolo. Non è casuale che si parli di «deformazione» dei messaggi. Il ruolo che un responsabile riveste all'interno di un gruppo influenza i suoi comportamenti. Non è la stessa cosa, infatti, se egli organizza una riunione di gruppo oppure se partecipa a una gita comune perché, a seconda della diversa situazione, tenderà ad adattare la sua comunicazione a seconda del ruolo che riveste nel gruppo. Oppure, la consapevolezza del proprio ruolo può deformare l'atteggiamento di chi lo esercita, e impedirgli di adattarsi alle diverse situazioni.

Il terzo aspetto che si vuole prendere in considerazione è la tendenza ad assolutizzare il significato razionale che viene assegnato alle cose dette, che impedisce di cogliere il significato psicologico. Fermarsi al solo contenuto delle parole, al loro senso «intellettuale», impedisce di cogliere le alternative presenti nella comunicazione dell'altro, cioè il senso delle stesse parole. Un esempio dei molteplici messaggi psicologici presenti in una comunicazione verbale lo abbiamo nella scheda 3.2., in cui si nota come, dietro le parole dette, ci sia una relazione sottesa tra i due interlocutori.

Scheda 3.2.

Voglio un computer!

Immaginiamo che in un gruppo di giovani volontari ci sia qualcuno che spinga perché si acquisti un computer per informatizzare i dati e per fornire un migliore servizio alle persone con cui lavorano. Egli, esperto di informatica, durante una riu-

[23] M. Hough, *Abilità di counseling*, Erickson, Trento 1999, 48.

AnyScanner SCAN

nione di verifica dice al responsabile: «Tutti oggi usano il computer come strumento di lavoro». Il responsabile, attento al contenuto intellettuale della sua frase, può rispondere: «Non è possibile, sicuramente qualcuno non lo usa», oppure: «Cosa vuoi che me ne importi?». Ora, nella frase del giovane volontario sono sottintesi, dal punto di vista psicologico, alcuni possibili messaggi:

- vorrei usare il computer durante l'attività di volontariato;
- vorrei che fossimo come gli altri gruppi; quindi non siamo come gli altri;
- non oso chiederti di comprare un computer.

L'attenzione a quello che possiamo definire il «significato intellettuale» di ciò che viene formulato dall'altro rischia di far perdere di vista il quadro di riferimento rappresentato dal contesto personale ed esperienziale dell'altro. Se all'inizio di una comunicazione qualcuno chiede a una *leader* di gruppo: «Tu capisci quello che dico?», immediatamente si tende a rispondere al contenuto intellettuale dicendo: «sì» o «no», o «questo non ti riguarda» ecc., mentre la domanda della persona può significare un'altra cosa; può significare, per esempio, che quel membro del gruppo ha bisogno di rassicurazione rispetto al fatto di doversi esprimere su qualcosa di personale. Ciò che conta quindi, nell'ascolto, è riuscire a percepire il significato vissuto da chi abbiamo di fronte, ed essere consapevoli di ciò che egli ci richiede, differenziandolo dalle nostre aspettative e dalle nostre pretese comprensioni comunicative.

Certamente è più difficile resistere al contenuto relazionale dei messaggi quando tra gli interlocutori c'è «discussione» e tensione, perché in questo caso essi tenderanno a rispondere all'argomento dell'altro con una certa immediatezza, con il rischio però di perdere informazioni relative alle cose che si stanno dicendo: essi colgono il contenuto «modellato» del messaggio recepito secondo il proprio filtro recettivo, piuttosto che la globalità della comunicazione.

Facciamo l'esempio di un *leader* che, dopo aver ascoltato l'esposizione di un problema presente nel suo gruppo, immediatamente propone una soluzione. Può darsi che ai suoi occhi questa soluzione sia logica e funzionale, dato che conosce il problema e conosce le risorse di cui dispongono le persone che sono con lui. Supponiamo, però, che la soluzione proposta incontri resistenza da parte dei membri del gruppo, i quali non sono disponibili ad accettarla su due piedi. La loro prima reazione potrebbe essere l'irritazione data dall'impressione che egli non li abbia capiti, o la sensazione che egli non sappia quello che vogliono. Se invece ci poniamo dal punto di vista dell'osservazione psicologica, questa resistenza alla proposta denota che ciò che è una soluzione logica indicata secondo l'ottica del responsabile non è tale per chi lo ascolta, pertanto essi stanno comunicando a partire da due modi diversi di cogliere il messaggio (cioè la soluzione proposta), senza tener conto della diversa risonanza che tale messaggio ha in ciascuno di loro.

Perciò, a seconda dei diversi fattori che entrano in campo, soggettivi, interpersonali o ambientali, per deformazione di ruolo o per eccessiva attenzione alla propria razionalità o altro ancora, si tende a operare una selezione e a filtrare l'aspetto comunicativo corrispondente al proprio punto di vista, dando un senso personale ai messaggi dell'altro. Per avere accesso al suo punto di vista occorre mettersi in un atteggiamento empatico che aiuti sia il *leader* che i membri del gruppo a modellare il proprio stile comunicativo per giungere a una comprensione reciproca in cui ci sia spazio per tutti, in quanto protagonisti attivi di ogni comunicazione efficace.

Comunicazione come attenzione alla persona

Nella comunicazione interpersonale è indispensabile orientarsi fisicamente e psicologicamente verso l'altro, per cogliere il significato del suo diverso «punto di vista» psicologico, in modo da entrare in contatto con la realtà così com'è percepita da lui. Questo principio è molto importante per la vita dei gruppi, perché aiuta a comunicare in maniera comprensiva ed efficace, in vista degli obiettivi comuni. Per quanto riguarda, poi, l'azione facilitante dell'animatore del gruppo, la sua attenzione al punto di vista dell'altro diviene uno stimolo per tutti per considerare ogni persona del gruppo come persona di valore.

Riassumiamo ciò con due principi attinenti l'atteggiamento di rispetto nella comunicazione con l'altro.

1. *È importante saper cogliere la situazione gruppale così come viene vissuta dagli interlocutori.* Il punto di vista psicologico è ciò che viene autenticamente vissuto dai protagonisti di una situazione dialogica. Rendere tale vissuto parte integrante della comunicazione equivale a condividere qualcosa di importante della vita e dell'esperienza dell'altro.

Scheda 3.3.

I qui-pro-quo della comunicazione

Mettiamoci per un momento nei panni di una responsabile che, stanca per l'intensa attività nella casa famiglia dove lavora, al momento di andar via si trova davanti a una collaboratrice volontaria che le vuole parlare. È un membro del gruppo di volontari che generalmente tende a lamentarsi di tutto ciò che succede con gli utenti. A un certo punto del loro colloquio la responsabile trattiene uno sbadiglio di stanchezza, riesce a padroneggiarlo ma, per un riflesso puramente fisiologico, i suoi occhi si velano di una lacrima. L'altra continua a parlare ma improvvisamente si ferma, si inibisce, rifiuta di proseguire e va via.

La responsabile, stanca e assonnata, preferisce lasciar perdere. Più tardi, però, rincontra la stessa persona che le confessa: «Quando sono venuta a parlarti ho visto delle lacrime brillare per un momento nei tuoi occhi, e ho capito che ti eri commossa per le mie difficoltà, il che mi ha fatto capire che sono veramente una rompiscatole con le mie lamentele!».

Con l'esempio della scheda 3.3. si può capire fino a che punto la persona può arrivare nell'attribuire un significato personale a ciò che capita nell'altro, e quanto sia importante essere consapevoli di quello che succede nel nostro modo di comunicare, perché le nostre modalità possono influenzare il nostro rapporto con le persone del gruppo.

Lo stesso avviene per le convinzioni che ognuno si porta dentro e che orientano il proprio modo di rapportarsi con gli altri, filtrandone anche la comunicazione. Le convinzioni personali sono particolarmente significative per la comunicazione del *leader* di un gruppo, perché sono rafforzate dal ruolo che riveste. È importante quindi che possa essere consapevole delle sue convinzioni, e di come esse possano influenzare il suo comportamento di ascolto.

Quando il *leader* è poco consapevole delle proprie convinzioni profonde, ha scarse opportunità di capirle e/o modificarle. Se non si rende conto di come le sue opinioni influenzano ciò che egli apprezza del comportamenti degli altri, troverà difficile ascoltarne i punti di vista o accettarne il comportamento.

Supponiamo che un capo-gruppo parrocchiale sia fortemente convinto che non si può lavorare bene in un ambiente chiassoso e disordinato. Per questo, apprezza il silenzio e la serietà, e pensa anche che le persone che scherzano continuamente non lavorano come «dovrebbero» e provocano più problemi di quanto producono.

D'altra parte, però, i membri del gruppo credono che un ambiente gioioso e piacevole renda il lavoro meno faticoso e pesante, per cui quando partecipano alle riunioni tendono a essere piuttosto chiassosi e rumorosi. Per questo, essi pensano che un *leader* che non scherza come loro è pedante e rende l'ambiente pesante, mentre apprezzerebbero volentieri un capo comprensivo e alla mano.

Ora, se entrambi (*leader* e membri del gruppo) non si rendono conto dei propri atteggiamenti e delle proprie aspettative opposte, probabilmente avranno rapporti problematici. Sarà difficile per loro ascoltare i reciproci e opposti punti di vista. Le loro convinzioni potrebbero addirittura condurli alla disistima reciproca, interferendo così con la capacità di risolvere le questioni. L'opinione che ciascuno avrà del comportamento altrui li condurrà a nutrire aspettative nei confronti dell'altro che raramente saranno realizzate. D'altra parte, se entrambi potessero conoscere meglio le reciproche opinioni, potrebbero iniziare ad ascoltare i vari punti di vista con il cuore e senza pregiudizi.

Un ultimo aspetto con cui si può esprimere il vissuto psicologico della comunicazione riguarda l'*attenzione all'evoluzione della relazione* tra le persone. Nelle relazioni e nei comportamenti interpersonali è indispensabile che le persone osservino e si accorgano di come cambia la relazione attraverso lo scambio comunicativo nella situazione presente. Infatti nella comunicazione non cambiano solo le impressioni reciproche o i contenuti dei messaggi, ma è lo stesso rapporto interpersonale che evolve continuamente grazie alla reciprocità comunicativa. Ogni parola detta, se accompagnata da questa attenzione a ciò che accade tra i comunicanti, diventa un'occasione perché le persone si arricchiscano delle reciproche conoscenze, e possano facilitare il processo evolutivo della loro base comunicativa in direzione di ciò che dà senso alla vita di gruppo.[26]

[26] «Il dialogo è finalizzato a renderci uniti, ma non uniformi. Le differenze individuali possono essere viste come ostacoli o come ricchezze. Il dialogo ci insegna a vederle come ricchezze» (G. Brondino – M. Marasca, *La vita affettiva dei consacrati*, Editrice Esperienze, Fossano [CN] 2002, 80).

AnyScanner SCAN

In conclusione si può dire che una buona osservazione nella comunicazione esige un'apertura confidente e attenta alla realtà dell'altro, sostenuta da una buona conoscenza di sé e del vissuto degli altri, nonché da una costante attenzione nei confronti di quanto viene espresso dal soggetto, sia verbalmente che attraverso il linguaggio corporeo. Queste sono le condizioni dell'empatia, intesa come capacità di comprendere, pur conservando l'obiettività.

Il *leader* che ascolta con sincerità e autenticità

Come abbiamo potuto sottolineare, l'ascolto implica la capacità di osservazione di sé e dell'altro, del suo mondo e del proprio mondo cognitivo e affettivo. Ma tutto questo non basta per comprendere i messaggi comunicativi. Occorre anche verificare che ciò che abbiamo capito corrisponda effettivamente alla realtà espressa dall'altro. Per fare ciò gli interlocutori possono «allenarsi» a seguire con attenzione la comunicazione dell'altro.

Pensiamo per un momento al seguente esperimento, in cui il *leader* di un gruppo pastorale ha una discussione con un membro:

> «Fermate la discussione e, per esperimento, mettete questa regola: che ognuno non possa esprimere la propria argomentazione se non dopo aver preliminariamente riesposto le idee e le sensazioni dell'interlocutore con esattezza e con la conferma di costui. Questo vorrebbe dire semplicemente che, prima di presentare il proprio punto di vista, sarà necessario assimilare il quadro di riferimento dell'interlocutore per comprendere le sue idee e le sue sensazioni, così da essere in grado di poterle riassumere al posto suo. Sembra semplice, vero? Ma, se fate la prova, scoprirete che è una delle cose più difficili che abbiate mai tentato di fare».[27]

In effetti la maggior parte della gente dà per scontato che le proprie abilità di ascolto siano adeguate o addirittura molto buone. È quindi spesso sorprendente accorgersi che l'ascolto è un processo attivo che richiede impegno e concentrazione, nonché la capacità di mettere da parte i propri problemi e preoccupazioni ed entrare veramente nei panni di chi ci sta parlando.

[27] C. Rogers, cit. da Mucchielli, *Apprendere il counseling*, 41.

Dal sentire superficiale all'ascoltare

Nel corso delle nostre interazioni quotidiane con gli altri molte volte tendiamo ad ascoltare a un livello molto superficiale, e ci capita addirittura di ascoltare mentre siamo impegnati in altre attività. Non si può parlare di ascolto attivo quando siamo occupati con altre cose e non possiamo prestare attenzione alle persone che stiamo ascoltando. Ciò è ancora più importante nei confronti di un animatore di gruppo chiamato a essere un attento ascoltatore delle persone a lui affidate. Anche per lui è importante capire che ascoltare e sentire non sono la stessa cosa: il sentire è un fatto sensorio abbastanza superficiale, perché richiede una tenue attività di coscienza, una leggera presenza a se stessi e all'altro.[28]

Un *leader* che sente senza ascoltare si ferma alla superficie della comunicazione senza cogliere il significato profondo di ciò che l'altro intende dire veramente. Egli rimane emotivamente distaccato dalla conversazione, e si concentra solo limitatamente su ciò che viene espresso.

Oppure può avere un tipo di ascolto «distratto», in cui a volte si accorge degli altri e a volte no. In questo caso segue la discussione solo quanto basta per avere l'opportunità di parlare. Questo tipo d'ascolto è silenzioso, passivo, senza reazione. Spesso in questo caso la persona fa finta di prestare attenzione mentre sta pensando a tutt'altro.

Nell'ascolto, invece, il *leader* percepisce non solo il suono della voce, ma c'è un movimento verso l'altro che gli parla, che lo coinvolge e lo interpella con i suoi messaggi. È un tendere l'orecchio per appropriarsi delle sue parole affinché entrino in lui, e ciò richiede che egli «indugi» sul loro significato, che le ri-ascolti nelle loro risonanze emotive. Se un responsabile si rivolge a qualcuno del gruppo dicendogli distrattamente: «Ti sento: parla pure!» è certamente diverso dal dirgli: «Ti ascolto: raccontami com'è andata!», poiché in questo modo egli si pone in un atteggiamento empatico ed entra in sintonia con l'altro, con un messaggio che, oltre ad avere un contenuto verbale, ha una disponibilità all'ascolto sincero.

[28] Quando ci sono degli ostacoli all'ascolto consapevole e attento, le nostre parole sentite superficialmente diventano paradossalmente un ostacolo alla relazione. In questo caso «le persone si parlano reciprocamente oppure si lanciano parole» (F. Pearls, *L'approccio della Gestalt*, Astrolabio, Roma 1977, 134).

AnyScanner SCAN

Da quanto emerso fin qui appare chiaro che, perché la comunicazione sia significativa, occorre che ci sia effettivamente qualcuno che ascolti, con cui è possibile comunicare. Diversamente, quando ci si mette nella prospettiva di «sentire» piuttosto che di «ascoltare», il suono delle parole sembra scivolare via: sentire non richiede un'operazione intenzionale, un fermarsi, un'attenzione vigile, un minimo di raccoglimento.

In un gruppo la persona disponibile all'ascolto facilita certamente la costruzione di rapporti interpersonali positivi. Riconosciamo che di solito siamo poco abituati all'ascolto propositivo: sappiamo come scrivere, come leggere, come parlare, cantare, amare... ma difficilmente ci alleniamo ad ascoltare, cioè a vivere in pienezza questo gesto di scambio relazionale, «poiché l'atteggiamento d'ascolto è così prezioso che può diventare un dono reciproco. Normalmente si ritiene che sia più urgente parlare che ascoltare, perché ciò che ognuno ha da dire è sempre più istruttivo e interessante di ciò che hanno da dire gli altri».[29]

In effetti, di tutto il tempo che passiamo a comunicare, la parte di gran lunga più grande è dedicata all'ascolto (figura 3.1.). L'ascolto è particolarmente importante nella conduzione di un gruppo, anche se spesso è trascurato o largamente misconosciuto. Stranamente, nella media, le persone utilizzano solo il 25% del loro potenziale d'ascolto.

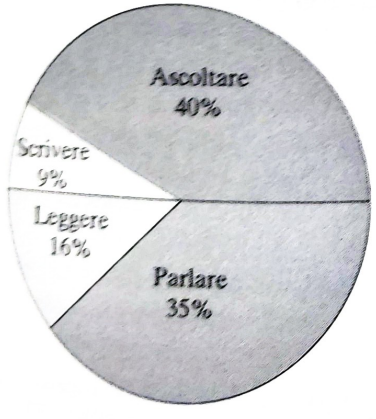


Figura 3.1.

[29] Cian, *La relazione d'aiuto*, 26.

Ascoltare come metodo relazionale è molto più usato che leggere e scrivere. È il canale più spesso utilizzato nell'apprendimento, ma paradossalmente è la funzione a cui si è meno abilitati e per la quale ci si prepara di meno. In genere si pensa che l'ascolto nasconda un atteggiamento di passività.

L'ascolto è invece un evento relazionale attivo, perché fatto di presenza vera, paziente, attenta e sensibile, che fortifica le relazioni tra le persone e dà significato allo stare insieme. In particolare, per quanto concerne chi ha il compito della responsabilità, l'ascolto comprensivo dell'altro richiede la capacità di riconoscere i condizionamenti provenienti dalle proprie caratteristiche personali, in modo da accogliere i significati dei messaggi così come vengono vissuti dall'interlocutore, in riferimento al suo sistema esistenziale. Tutto ciò impegna il *leader* ad affinare il suo processo di ascolto, facendo emergere la sua capacità di attenzione e la sua sensibilità a saper riconoscere l'alterità delle persone che lavorano con lui. Questo ascolto dialogico crea comunicazione, questa comunicazione crea rapporto. Questo rapporto diventa occasione di reciproco scambio, servizio, amicizia, libertà, confronto di proposte e di punti di vista; diventa un itinerario verso una destinazione comune.

Senza questo passaggio dall'io al tu, si rischiano tanti monologhi senza fine, scambiati per pie esortazioni, con l'intenzione di far capire all'altro cosa deve dire o cosa deve fare.[30] Infatti, quando il cuore di chi ascolta è colmo di pregiudizi, di preoccupazioni, di gelosie, non c'è posto per accogliere l'altro. L'accoglienza dell'altro non esclude ma include, mentre il cuore orgoglioso e gonfio rende intolleranti, avvicina gli altri con i criteri della propria esperienza e della propria storia e, paradossalmente, li allontana.

Questo aspetto dell'ascolto ospitale e accogliente si può educare attraverso un processo di conversione all'altro. In altre parole, occorre accettare di essere fragili e incapaci di ascolto per mettersi in un atteggiamento di accoglienza.

Questo passaggio è uno dei compiti di maggiore responsabilità a cui il *leader* è chiamato, perché può facilitare tale percorso formativo, divenendo lui stesso mediatore di comunicazione efficace tra le persone che fanno parte del suo gruppo.

[30] Mucchielli, *Communication et réseaux*, 7.

AnyScanner SCAN

Non dimentichiamo che l'ascolto mette in relazione con i vissuti dell'altro: esso è un fatto eminentemente propositivo nella relazione, perché richiede un continuo investimento delle proprie energie per cogliere ciò che l'altro offre mediante la parola, i gesti, il comportamento. Ascoltare in modo corretto è assai faticoso, perché richiede attenzione mentale, coinvolgimento emotivo controllato (specie quando l'altro presenta un modo di pensare che contrasta con il proprio modo di essere e di vedere le cose), impegno nel contenere la propria comunicazione intrapsichica fatta di ricordi, giudizi, timori, progetti, esperienze analoghe. In una parola, nell'ascolto propositivo il nostro vissuto personale viene ridestato dalle parole dell'altro.[31]

Il leader *che apprende ad ascoltare*

Percepire, comprendere e persino prevedere i comportamenti comunicativi delle persone che fanno parte del proprio gruppo è il primo passo necessario nel processo di comunicazione interpersonale di un *leader*.

Ci siamo interessati dell'importanza della percezione e dell'ascolto e abbiamo più volte evidenziato come nella piattaforma relazionale il responsabile di un gruppo abbia la funzione specifica di facilitare l'ascolto e la comunicazione autentici. Tuttavia, la percezione di quello che le persone dicono è una componente necessaria, ma non sufficiente nel processo di interazione. Essa è in un certo senso un prerequisito per il processo effettivo dell'interazione, ma non è l'interazione stessa. L'interazione con gli altri consiste in uno scambio regolato di messaggi comunicativi.

Lo sviluppo della comunicazione

La comunicazione è un momento importante del comportamento interpersonale, che coinvolge le persone a sintonizzarsi sulla loro presenza reciproca. Abbiamo visto come «non si può non comunicare»: ciò significa che in ogni circostanza le persone che vivono insieme comunicano e, attraverso lo scambio di messaggi verbali e non verbali, contribuiscono alla costruzione di una piattaforma relazionale. Da questa definizione segue che ogni comunicazione implica i seguenti elementi importanti:[32] la presenza di una fonte dei messaggi comunicativi, l'emittente, il quale codifica e invia il messaggio con i suoi contenuti verbali e non verbali, usando un canale di trasmissione idoneo, a un ricevente che decodifica il messaggio ricevuto (vedi figura 3.2.).

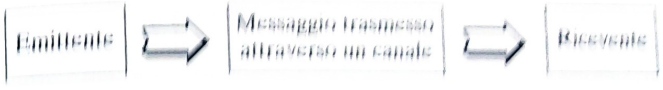


Figura 3.2.

Questi diversi fattori (l'emittente, il messaggio, il canale e il ricevente) influenzano il processo della comunicazione. Le caratteristiche dell'emittente e del ricevente (come lo *status*, il potere, l'intelligenza, gli interessi condivisi) influenzano le strategie comunicative adottate. Anche la natura stessa del messaggio è molto importante nel determinare lo sviluppo della comunicazione: si usa un linguaggio specifico a seconda delle diverse situazioni; per esempio, un responsabile userà un linguaggio diverso quando deve chiedere informazioni su come i ragazzi del gruppo hanno passato il weekend rispetto a quando deve domandare cos'è che non va in gruppo.

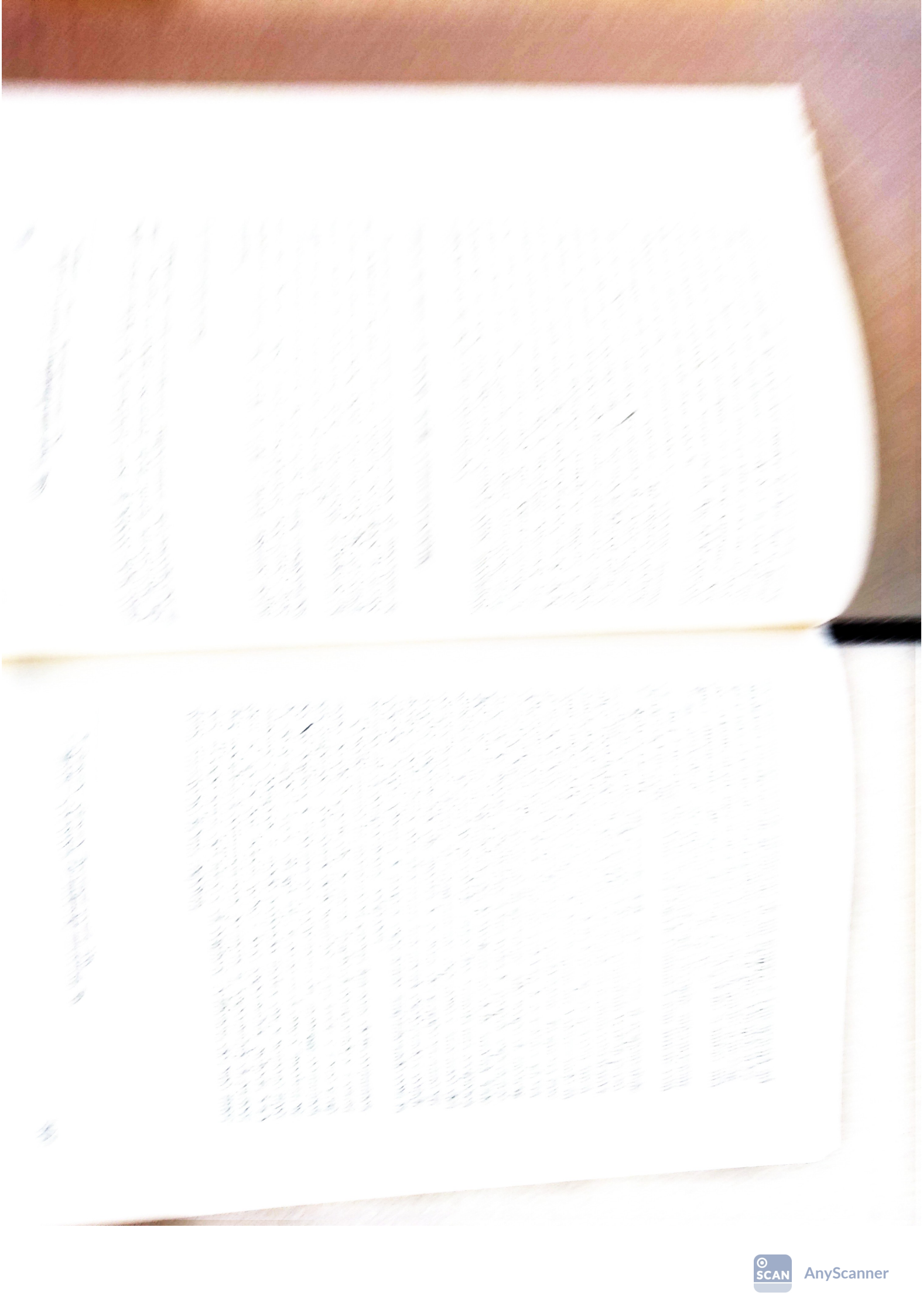
Tuttavia, questa definizione del processo di comunicazione è limitata. Essa suggerisce che la comunicazione è un processo semplice, unidirezionale, e che i messaggi sono inviati e ricevuti tra emittente e ricevente, senza riferimento al mondo circostante e alla sequenza degli eventi passati e futuri. Sottolineiamo invece che la comunicazione è un processo dinamico, multidirezionale, nel corso del quale l'invio dei messaggi e il controllo da parte degli altri hanno luogo simultaneamente.[33] Inoltre, tutta la comunicazione interpersonale si fonda in una certa misura sulla conoscenza reciproca che viene a instaurarsi tra le persone che comunicano. Infatti, i loro messaggi acquistano un significato specifico nel loro ambiente interpersonale, sia esso una famiglia, una classe scolastica, un gruppo di volontariato o un consiglio

[31] «Sotto il sottile strato superficiale, necessario e sufficiente per gli scambi verbali di tutti i giorni tra gli esseri umani, ciascuno di noi nasconderebbe più o meno bene un universo affettivo privato, donatore di significati specifici alla propria esistenza, al cosiddetto mondo esteriore, e alle proprie relazioni con gli altri» (Muccielli, *Communication et réseaux*, 5).

[32] Forgas, *Comportamento interpersonale*, 124-125.

[33] Myers – Myers, *Les bases de la communication*, 14-15.

AnyScanner
SCAN



AnyScanner

principali elementi del discorso dell'interlocutore, enfatizzando quegli aspetti problematici che necessitano di un'ulteriore elaborazione.

L'ultima terza funzione che compete al *leader* in quanto ascoltatore efficace è quella di *ricapitolare le informazioni raccolte*, in modo tale da focalizzare gli aspetti salienti emersi e offrire alle persone l'opportunità di fornire contributi supplementari. Ciò può essere effettuato attraverso la capacità di fare sintesi per ricollegare i vari messaggi comunicativi, cioè di mettere in relazione i diversi aspetti di quello che si sta dicendo, e di evidenziare i punti focali della discussione.

Fare sintesi vuol dire mettere insieme i diversi aspetti di una comunicazione in modo da formare un insieme coerente di dati e informazioni. Il *leader* sviluppa tale abilità quando riesce a individuare gli elementi e i temi principali che caratterizzano una discussione e a riproporli con chiarezza agli altri o all'altro in modo da favorire una migliore presa di coscienza.

Quando il *leader* dialoga con questa attenzione vuol dire che evita il rischio di fermarsi al semplice dare consigli e al valutare moralmente il comportamento dei membri del gruppo, cosa che bloccherebbe il prosieguo della comunicazione e quindi della fiducia reciproca. Nell'esempio riportato nella scheda 3.5., a differenza delle risposte del lato A, nel lato B si coglie la sintonia empatica tra il responsabile (Pino) e il giovane scout; in questo caso Pino non presta attenzione alle cose che pregiudizialmente sono nella sua testa, ma è piuttosto focalizzato sulle difficoltà dell'altro.

Scheda 3.5.

Situazione A	Situazione B
In un gruppo scout, tra un capo squadriglia (Pino) e un giovane scout (Franco): *Franco*: «Non so proprio come fare con il mio capo. Se la prende sempre con me per delle piccolezze che secondo lui faccio male». *Pino*: «Dovresti parlargli e dirgli perché ti dà fastidio». *Franco*: «Sì, ma non posso farlo. Mi renderebbe la vita impossibile».	In un gruppo scout, tra un capo squadriglia (Pino) e un giovane scout (Franco): *Franco*: «Non so proprio come fare con il mio capo. Se la prende sempre con me per delle piccolezze che secondo lui faccio male». *Pino*: «Sembra che tu non sappia cosa fare con il tuo capo quando sottolinea che fai qualcosa che non gli piace».

Pino: «Beh, dovresti ignorarlo e non permettergli d'innervosirti».
Franco: «Sì, ma allora lo lascerei fare con il suo comportamento ignobile e non cambierebbe mai».
Pino: «Beh... dovresti entrare in un altro gruppo».
Franco: «Sì, ma ho bisogno di tempo, e vista l'esigenza di tempo dei nostri gruppi, probabilmente resterei fuori per mesi!».
Pino (a questo punto completamente esasperato): «Perché non lo prendi a calci?!».
Franco: «Sì, lo fa sempre. Non voglio dirgli niente perché diventerebbe furioso davanti agli altri e poi mi darebbe veramente fastidio».
Pino: «Hmmm! Sembri preso tra due fuochi. Da una parte vuoi dire a lui cosa ti dà fastidio. E dall'altra non vuoi dirglielo perché potrebbe avercela con te davanti a tutti».
Franco: «Sì! È esattamente come mi sento».
Pino: «È un bel problema; che possibilità hai?».

Nella situazione B Pino presta attenzione sintetizzando quello che Franco ha detto; ciò gli permette di trovare consenso su cosa gli stava accadendo, in contrasto con quanto avviene nel lato A. Riassumere i vissuti espressi nella comunicazione di Franco ha inoltre permesso a Pino di stargli accanto e di vedere più chiaramente cosa sta accadendo. Allo stesso tempo lo ha stimolato a verificare se ci sono altre possibilità per affrontare la situazione. Infatti, creando potenziali agganci tra i diversi aspetti del messaggio, i due hanno reso più uniformi e coerenti le varie comunicazioni in vista di atteggiamenti e comportamenti diversi.

Infine, evidenziando alcune parti della comunicazione il *leader* focalizza degli aspetti salienti emersi nel corso del dialogo e contribuisce alla loro collocazione in un quadro di insieme. Relativamente a tale abilità il responsabile può sottolineare le inconsistenze affiorate, le somiglianze e le differenze nei punti di vista, così da favorire lo svolgimento e l'approfondimento armonico della comunicazione e mantenere viva la partecipazione dell'altro o degli altri, se si tratta di una comunicazione con tutto il gruppo.

Il *leader* comunicatore empatico

Le competenze comunicative fin qui considerate concernono le funzioni del *leader* in quanto ricevente del messaggio delle persone che sono con lui nel gruppo. Tuttavia, l'agevolazione del lavoro di scambio comunicativo e comportamentale all'interno del gruppo sono legate anche alla sua capacità di assumere efficacemente le funzioni di emittente di messaggi comunicativi. Sappiamo come molte volte un responsabile sia preoccupato di essere un grande comunicatore di messaggi, perché gli altri capiscano, ascoltino, seguano le sue indicazioni, cambino i loro atteggiamenti. Ecco perché nelle pagine precedenti abbiamo cominciato con il sottolineare lungamente la sua qualità di ascoltatore: prima di emettere messaggi e consigli deve saper accogliere la comunicazione e il comportamento degli altri. Quando egli si accorge delle diversità presenti nell'altro, allora la comunicazione reciproca diventa veramente dialogica, in quanto rende l'altro partecipe della propria comprensione empatica.

Le funzioni del *leader* comunicatore emittente di messaggi riguardano la comunicazione delle informazioni e la verifica delle reazioni a esse da parte degli ascoltatori. Esaminiamo, quindi, le specifiche competenze che consentono la concretizzazione di queste funzioni.

Quando il responsabile di un gruppo emette messaggi comunicativi, egli anzitutto *comunica informazioni*, il che vuol dire che attraverso uno stile comunicativo di tipo descrittivo[38] riferisce dati o fatti circa esperienze, eventi, alternative, situazioni.

Tale modalità si rivela particolarmente utile quando chi esercita l'autorità desidera far conoscere le diverse sfaccettature di un problema, le alternative possibili, le conseguenze di una determinata scelta o di una determinata azione, o quando intende correggere informazioni distorte o sfatare miti. L'uso adeguato di tale intervento implica la capacità del *leader* di cogliere quando dare informazioni, quali dare e in che modo, evitando così di basarsi su delle opinioni. Perché quando una persona esprime delle opinioni senza preoccuparsi di suffragarle con fatti e prove gli altri iniziano a sminuire il valore di quello che dice.

Nel dare informazioni il *leader* non è un freddo trasmettitore di contenuti, ma accorda i propri messaggi alla ricezione dell'altro, quindi illustra gli argomenti esemplificando e visualizzando le sue comunicazioni in modo tale da renderle accessibili e immediate per i suoi interlocutori, facendo così in modo che essi lo ascoltino.

Infine, definendo di cosa si sta parlando con l'altro, egli propone contenuti e informazioni in modo tale da rendere evidente la loro appartenenza a un determinato ambito, così da evitare da parte degli interlocutori reazioni di disorientamento o irritazione causate da notizie difficilmente discriminabili.

[38] Franta, *Comunicazione interpersonale*, 110.

Oltre a comunicare informazioni in modo equilibrato e coerente, il *leader* è chiamato a *verificare le reazioni* di chi lo sta ascoltando. Tale funzione si attua mediante la capacità di formulare domande in modo adeguato, sollecitando così un *feedback* da parte dei destinatari che permetta uno scambio dialogico autentico.[39]

Incoraggiare il *feedback* e assicurare comprensione porrà il *leader* in grado di controllare i suoi presupposti come quelli delle persone con cui è in dialogo. Così facendo riuscirà a minimizzare le possibilità di distorsioni nella comunicazione.

Il *leader* efficace è colui che sostiene la comunicazione di gruppo

Dopo aver specificato in che modo il responsabile può stimolare i membri del gruppo a uno scambio di comunicazioni autentiche e sincere, che mettano veramente le persone in contatto tra loro, vogliamo prendere in considerazione alcune competenze relative al contributo che egli può dare quando mantiene e sostiene un clima collaborativo e coeso che permetta tale scambio. In questa fase chi esercita il servizio dell'autorità contribuisce al benessere interpersonale tramite interventi di supporto comunicativo che incoraggino e stimolino i membri del gruppo a procedere nella comunicazione autentica attraverso la collaborazione reciproca. In questo processo la funzione del *leader* è molto importante perché aiuta i membri a superare le loro difficoltà a comunicare autenticamente, soprattutto quando «si sentono minacciati nel loro concetto di sé, perché si sentono incapaci, nonostante i loro sforzi, di fronteggiare alcune situazioni, perché non hanno del tutto chiare le mete da raggiungere».[40] e stimola, con il suo sostegno verbale, il supporto reciproco.

Tra le diverse competenze con le quali il responsabile dei gruppi può fornire supporto sottolineiamo quella del rinforzare, dell'esprimere empatia e dell'autorivelarsi.

Rinforzare gli altri del gruppo

Il rinforzo influenza l'agire comunicativo perché permette alle persone di continuare il lavoro di costruzione di una sana e autentica reciprocità, fondata sulla fiducia reciproca e sulla constatazione che è possibile aprirsi all'altro. «Esso è un segnale positivo, emesso in risposta a ciò che l'altro ci dice, che procura, in chi lo riceve, soddisfazione, piacere e sollievo».[41]

A volte, preoccupato delle cose da dire, il *leader* non presta sufficiente attenzione a questo aspetto di incoraggiamento, soprattutto quando dà priorità al controllo e alla valutazione del contributo dell'altro, piuttosto che ai suoi tentativi di apertura.

Invece si tratta di una dimensione molto importante nel rapporto e nella comunicazione di gruppo, perché con il rinforzo il *leader* orienta e incrementa il lavoro propositivo delle persone, rendendole maggiormente aperte e disponibili a dare un contributo fattivo per raggiungere insieme gli obiettivi.[42] Infatti, con il rinforzo egli motiva le persone a perseguire l'obiettivo comune, processo che aumenta la possibilità di ricevere ulteriori nuovi rinforzi. Allo stesso tempo è un atteggiamento che modifica le relazioni stesse, come si può notare dall'esempio della scheda 3.6.

Perché il rinforzo sia efficace occorre che risponda in modo realistico e immediato a ciò che la persona dice o fa, senza esagerazioni irreali; inoltre non deve essere manipolativo ma diretto a ciò che il *leader* constata. Per questo occorre che si riferisca al comportamento rilevato piuttosto che alle intenzioni sottese.

Scheda 3.6.

Catechesi in rete

Un *leader* si trova con un gruppo di giovani che hanno avviato un'attività di evangelizzazione attraverso la catechesi in rete. Un'esperienza che li entusiasma tutti perché si sentono immersi nel complesso mondo multimediale, con la semplicità del vangelo e della catechesi. Nel gruppo però c'è anche Vito, un ragazzone che ha cominciato con entusiasmo questo lavoro di rete, e che da solo è un vero mago del computer, ma che nel gruppo non si lascia scappare occasione per essere il «Bastian

[39] Becciu – Colasanti, *La leadership autorevole*, 99.
[41] Becciu – Colasanti, *La leadership autorevole*, 110.

[41] Becciu – Colasanti, *La leadership autorevole*, 111.
[42] Arbuckle, «Leadership, change and resistance», 10.

AnyScanner SCAN

contrario» della situazione: ce l'ha con tutti, non è contento del modo con cui gli altri lavorano e collaborano, a volte anche a ragione, perché gli altri non sono competenti come lo è lui. Ma lo fa pesare, ed è antipatico alla maggior parte. Fino a quando Filiberto, responsabile di questo gruppo, ha deciso di cambiare sistema con lui e, anche solo per la durata di una giornata, ha voluto provare a dare supporto a una persona che anche lui percepiva come particolarmente antipatica all'interno del proprio gruppo. Quale sorpresa per Filiberto, quando ha scoperto lo stupore che Vito ha mostrato dinanzi a questo suo atteggiamento, soprattutto quando ha rivolto il supporto alla sua persona («Mi fa piacere lavorare con te; so che posso fidarmi»), e non soltanto al risultato di quello che faceva («Hai fatto un buon lavoro»). Da quel giorno qualcosa è cambiato tra loro, ma anche con gli altri del gruppo!

L'animatore empatico facilita la comunicazione

Il saper esprimere calore ed empatia permette all'animatore di entrare in contatto con i significati soggettivi che determinate esperienze rivestono per l'altro e di manifestare la loro comprensione tramite adeguate comunicazioni verbali e non verbali».[12] [illegible] nello stato emozionale dell'altro fino a sperimentarlo come proprio.

Questo significa cogliere il mondo soggettivo dell'altro e i suoi messaggi [illegible] nel suo quadro di riferimento», senza valutarli [illegible] i propri codici mentali o affettivi. In altri termini [illegible] «calzare i sandali dell'altro»,[13] entrare nel suo [illegible].

In questo modo il leader comprende le esperienze [illegible] delle persone che sono presenti nel gruppo, [illegible] comunicando [illegible] e non verbale interesse, vicinanza e rispetto [illegible].

L'empatia può essere indicata come una [illegible] nel percepire, comunicare, sentire il significato [illegible]

[illegible]

nale che l'altro annette alle esperienze di cui è portatore, quando comunica. Tale qualità va condivisa con l'altro, e facilita una piattaforma relazionale autentica.

Scheda 3.7.

Gli obiettivi dell'ascolto empatico

- L'ascolto empatico può risolvere i problemi degli altri. Dar loro l'occasione di parlare può chiarire il loro pensiero e consentire lo sfogo emotivo necessario.
- Può ridurre la tensione e dare agli altri l'opportunità di sfogarsi parlando dei loro problemi o punti di vista, liberando l'atmosfera da tensioni e ostilità.
- Facilita la collaborazione. Quando le persone pensano che siete veramente interessati ai loro problemi, pensieri e opinioni, vi rispettano e sono più pronte a collaborare.
- L'ascolto empatico promuove la comunicazione. Nel mondo degli affari, la comunicazione è essenziale per svolgere il lavoro correttamente. Spesso, la comunicazione s'interrompe perché nessuna delle due parti ha appreso ad ascoltare correttamente. Saper ascoltare bene ha risolto molti problemi di comunicazione.
- [illegible]
- [illegible]

[illegible]

L'importanza degli atteggiamenti empatici da parte del *leader* è di fondamentale importanza, perché in tal modo egli può comunicare la sua disponibilità e il suo interesse a comprendere gli altri ed essere lui stesso modello di comunicazione efficace, favorendo un clima di collaborazione e di coesione vicendevole che aiuti l'intero gruppo a raggiungere gli obiettivi comuni.

Aprirsi con sincerità alle persone del gruppo

L'animatore del gruppo può fornire supporto introducendosi autenticamente nella comunicazione tramite dei messaggi che siano espressivi di sé. Con l'apertura di sé egli si attiva a rispondere in modo efficace ed attento:

> «Si introduce nelle relazioni interpersonali come persona, attraverso la manifestazione delle proprie esperienze, delle proprie percezioni soggettive, di cui si assume la responsabilità. La manifestazione delle proprie esperienze richiede perciò uno stile aperto di comunicazione, nel quale l'individuo è, in grado elevato, se stesso e non si nasconde dietro maschere, ruoli o difese. La competenza nell'autopresentarsi come persona fa parte del comportamento di congruenza, che costituisce un fattore indispensabile nella realizzazione di una piattaforma comune nell'interazione».[45]

Rivelando se stesso in maniera adeguata nel gruppo il responsabile stimola gli altri all'apertura e all'espressione non difensiva delle proprie esperienze e dei propri vissuti; nello stesso tempo questo «conferisce al *leader* stesso autorevolezza e credibilità».[46]

Tale competenza si concretizza attraverso l'uso dei messaggi con cui il *leader* si presenta come portatore di esperienze personali e formula la propria comunicazione in prima persona. Un esempio lo possiamo vedere nella scheda 3.8. in cui si sottolinea la differenza tra un atteggiamento di distacco (livello di bassa apertura di sé) e uno di maggiore apertura in cui il responsabile del gruppo offre informazioni, sentimenti ed esperienze che lo hanno coinvolto in prima persona.

[45] Cfr. Cusinato, *Comunicazione interpersonale*, 116.
[46] Cfr. Cusinato, *La leadership autorevole*, 113.

Scheda 3.8.

Lo studente goffo

Uno studente di scuola media che frequenta il centro estivo del quartiere dice al suo animatore, dopo una partita di calcetto: «Tutte le volte che qui si formano squadre io sono sempre scelto per ultimo. Tutti sanno che sono così goffo da non essere molto utile per la squadra. È veramente spiacevole. Mi piacerebbe giocare, ma gli altri sono troppo bravi per me. Nel vicinato dove abito, invece, sono il più grande e tutti vogliono che giochi con loro anche se non sono bravo; ma qui non ho nessuna possibilità. Secondo te che cosa dovrei fare?».

Risposte del responsabile:

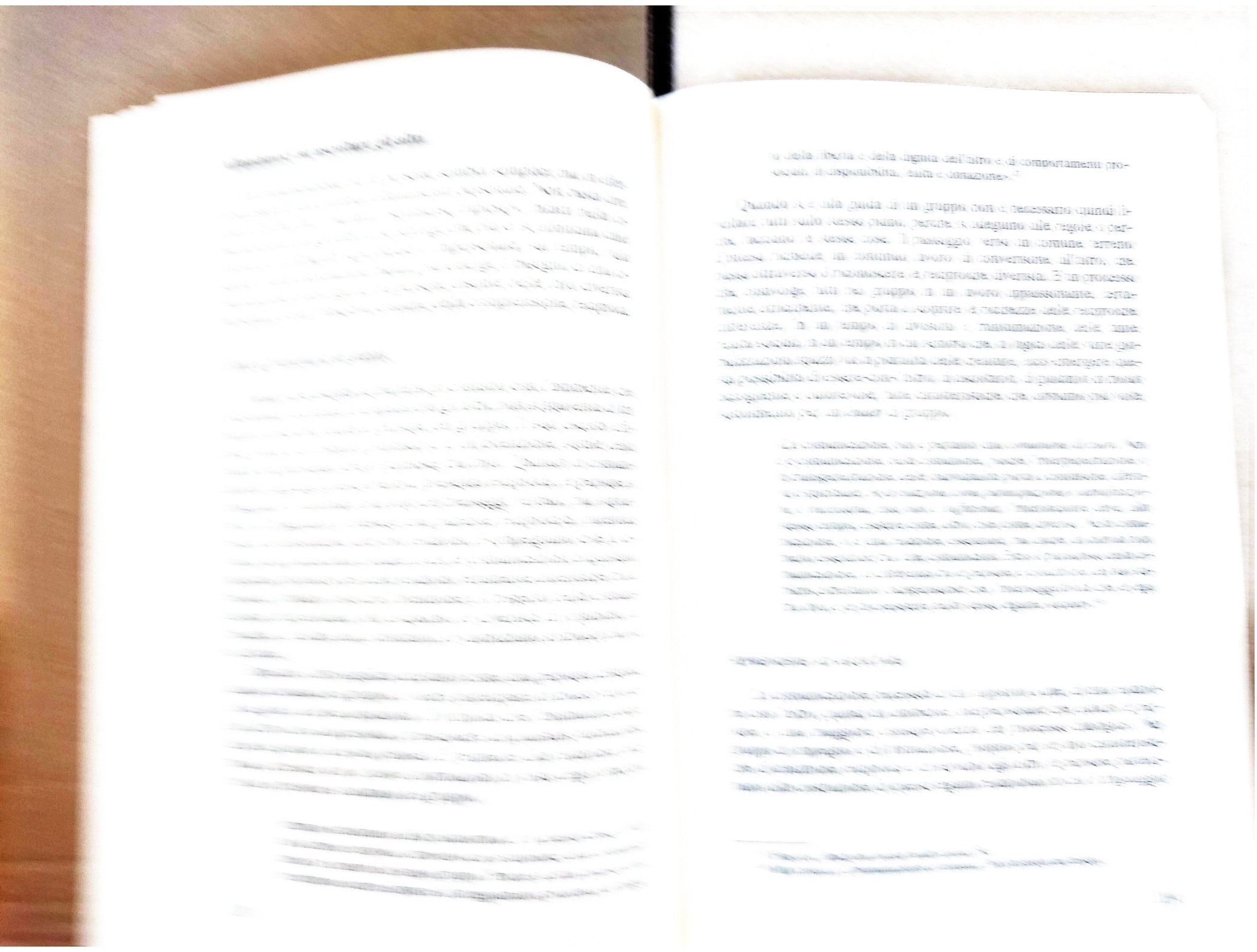
- *Livello di bassa apertura di sé*: «A dire il vero non saprei proprio. La maggior parte della gente non si interessa di queste cose».

È chiaro che così il suo responsabile non entra in sintonia con il ragazzo, e non dà alcuna informazione su di sé.

- *Livello di alta apertura di sé*: «Sai, quando frequentavo la prima media nessuno mi voleva nella sua squadra di calcio. Mi ci volle molto tempo prima di superare quel disagio. Sembra che tu stia provando quella stessa delusione che io provai quando avevo la tua età. Forse possiamo risolvere insieme questo problema questo pomeriggio quando organizzeremo il nuovo torneo».

In questo caso il responsabile è liberamente se stesso. Il ragazzo può vederlo come un individuo unico perché si è rivelato in termini concreti. Ha fatto notare di aver avuto la stessa esperienza e ha anche manifestato l'unicità della sua esperienza senza distrarre il richiedente dai suoi interessi personali.

AnyScanner SCAN



e la parola acquistano significato non soltanto per i contenuti verbali ma anche e soprattutto perché aiutano le persone a stare bene insieme, e a realizzare gli obiettivi che si propongono nel loro gruppo.

In questo senso la comunicazione ha il significato profondo di presenza relazionale e di consapevolezza dell'altro che soltanto un ascolto empatico e rispettoso permette di cogliere. Ecco perché essa è il terreno dell'incontro tra le persone, sia a livello individuale che di gruppo. Di questo incontro il responsabile è garante, con la sua presenza e con la sua sensibilità, ma anche con le sue difficoltà e fragilità. Sappiamo bene come a volte, nel guidare un gruppo, gli animatori si lascino prendere da scoraggiamento e sfiducia. Queste pagine, però, ci portano a riflettere sul fatto che comunque ogni *leader* ha sempre la possibilità di modificare tali difficoltà, nella misura in cui si limita non tanto a strafare per gli altri, ma a essere con loro strumento e occasione di crescita, fornendo così delle risposte che aiutino tutti a camminare verso la costruzione di questo spazio di comunione in cui gli altri si impegnano con lui ad «accogliere» la preziosità delle differenze reciproche.

La comunicazione è veicolo privilegiato per conoscere e comprendere queste differenze. Guai a dimenticarlo! Possiamo sempre essere competenti ad accogliere la diversità del messaggio degli altri e mettere da parte la tentazione di «convincerli» della giustezza delle nostre posizioni. «Se invece ci si lascia modellare da uno stile comunicativo che impegna ognuno a riconoscere l'alterità come un dono, anche gli altri comportamenti relazionali saranno improntati all'autenticità e alla collaborazione».[49]

Di qui l'esigenza di formarsi, anche per chi svolge il servizio dell'animazione di un gruppo, per essere capaci di comunicare efficacemente e per definire in un modo sempre nuovo la relazione con gli altri. In questo modo potremo attivare comportamenti che favoriscano un clima di fiducia e di accettazione reciproca, dove ognuno riscopre la ricchezza della diversità dell'altro nei suoi messaggi comunicativi e, conseguentemente, nel suo comportamento interpersonale.

[49] G. Crea, «Benessere comunitario e comunicazione», in *Testimoni* 4(2003), 12.

Capitolo quarto

L'animatore come mediatore di risorse nel gruppo

Una favola per capire: *La saggezza della montagna*

Nell'antica Cina, sulla cima del monte Ping c'era un tempio in cui dimorava Hwan, l'illuminato. Dei suoi molti discepoli è rimasta memoria solo di uno: Lao-li. Per più di vent'anni Lao-li studiò e meditò con il gran maestro Hwan. Sebbene Lao-li fosse uno tra i suoi discepoli più brillanti e determinati, non aveva, tuttavia, ancora raggiunto l'illuminazione. La saggezza della vita non gli apparteneva.

Lao-li combatté contro questo suo destino per giorni, notti, mesi, persino anni, finché una mattina la vista di un fiore di ciliegio che cadeva parlò al suo cuore. «Non posso più contrastare il mio destino» pensò tra sé e sé. «Come questo fiore di ciliegio, devo consegnare con grazia me stesso al mio destino». In quel momento, Lao-li decise di scendere dalla montagna e di abbandonare la sua speranza di illuminazione.

Lao-li andò in cerca di Hwan per comunicargli la sua intenzione. Il maestro sedeva davanti a un muro bianco, assorto in una profonda meditazione. Lao-li gli si avvicinò rispettosamente. «Illuminato», disse. Ma prima che potesse continuare, il maestro lo interruppe: «Domani scenderò insieme a te dalla montagna» gli disse. Non c'era più nulla da aggiungere. Il gran maestro aveva capito.

La mattina seguente, prima della loro discesa, il maestro guardò nella vastità che circondava il picco della montagna. «Dimmi, Lao-li», chiese: «cosa vedi?» «Maestro», rispose, «vedo il sole che sta sorgendo proprio sopra la linea dell'orizzonte, vedo distese di colline e di montagne e, nella valle sottostante, un lago e una vecchia città». Il maestro ascoltò la risposta di Lao-li. Sorrise e si incamminarono lungo il sentiero che portava ai piedi della montagna.

Camminarono per ore, mentre il sole attraversava l'intera volta del cielo, fermandosi solo una volta arrivati ai piedi della montagna.

AnyScanner SCAN

na e rispetta la sua autonomia. Con un tale atteggiamento l'animatore garantisce l'unicità di ogni partecipante, nonché la sua appartenenza al gruppo.

Per questo ogni *leader* necessita di una condizione di continua formazione personale per essere consapevole di se stesso e delle persone che sono intorno. Nel capitolo precedente abbiamo definito questo atteggiamento come un cammino di conversione permanente che aiuta a integrare il proprio «io» con il «noi» gruppale, perché in tale processo il *leader* apprenda a «essere» con l'altro piuttosto che a «fare» al suo posto, in modo da influenzare e guidare positivamente a partire dai bisogni e dalle risorse della persona.

Allo stesso tempo, il suo ruolo lo porta a confrontarsi con una realtà personale e di gruppo che non sempre corrisponde all'ideale che aveva previsto o che vorrebbe realizzare. Ecco quindi che, insieme alle responsabilità da assumere e portare avanti, si trova anche a far fronte a situazioni complesse, a decisioni difficili da prendere, a delusioni inattese e a improvvisi problemi, a conflitti interpersonali all'interno del gruppo, dove a volte è difficile dare risposte chiare che aiutino le persone a vivere in comunione.

Tutto ciò può portarlo a sentirsi stanco e stressato per le tante esigenze del gruppo. Il rischio è di lasciarsi consumare dalle tante cose da fare, fino a concludere di non essere più capaci di gestire un gruppo del genere.

Nell'esaminare le problematiche emergenti nel servizio della *leadership*, in questo capitolo vogliamo sottolineare l'approccio formativo dell'interazione tra responsabile e gruppo. Generalmente, quando si parla di formazione di animatori di gruppi si pensa subito alle doti ideali e alle capacità migliori che essi dovrebbero avere per essere efficaci nel loro servizio. In queste pagine parleremo di condizioni e di competenze ideali, ma come parte di un processo di riscoperta reciproca tra chi è responsabile e il resto del gruppo, perché tutti si sentano protagonisti consapevoli dei doni ricevuti, e pertanto capaci di riscoprirli anche negli altri. Per questo focalizzeremo l'attenzione sulle risorse presenti, tangibili, a volte anche difficili da scoprire, ma certamente possibili da percepire, perché ogni responsabile possa discernerle e rivalutarle per proseguire il cammino comune verso la realizzazione del progetto che il gruppo si è dato.

Tutto questo ci porterà a evidenziare come il servizio dell'autorità non sia qualcosa di magicamente prestabilito, che si può ottenere con qualche corso di formazione o con altre più considerazioni più o meno intellettualizzate. Esso è un vero processo formativo che

impegna le persone nel cammino di crescita verso gli ideali di dedizione autentica agli altri, per i gruppi che hanno come obiettivo il servizio attivo (Caritas, volontariato ecc.), oppure verso l'ideale di una formazione utile ed efficace, per quei gruppi impegnati in itinerari educativi (gruppi di formazione culturale, di catechesi ecc.).

In questo modo, con il suo stile autorevole, le persone saranno abilitate a leggere le tante realtà presenti nella vita comune, e a riconoscere i doni che hanno a disposizione, per viverli in maniera più positiva per la crescita di tutti.

L'attenzione alle relazioni come occasione di crescita

È importante sottolineare come il servizio dell'autorità abbia una valenza essenzialmente relazionale, perché si realizza attraverso il rapporto tra persone che sono in relazione tra loro. Tale lavoro si concretizza sia attraverso la capacità di dare direzione, e sia attraverso la cura amorevole e confortante. Il lavoro del responsabile quindi è un lavoro di comunione e di discernimento con cui egli integra le «diversità» presenti verso un obiettivo comune.

Per questo egli necessita di una costante capacità distintiva e attentiva: non agisce come un solitario esperto pronto a risolvere ogni genere di problema che si presenta nel gruppo ma, al contrario, è un facilitatore di processi interattivi positivi, e per questo è chiamato a «mediare» tra le diverse situazioni e realtà emergenti. Da qui l'importanza di considerare l'interdipendenza tra responsabile, gruppo e contesto come una realtà processuale e dinamica, in cui gli interventi del *leader* sono interpretati alla luce di tale confluenza tra le diverse parti presenti nel gruppo, in vista di una progressiva corresponsabilità a cooperare per il bene comune. Con tale ottica, prendere in considerazione alcune variabili dello stile autorevole e amorevole del *leader* vuol dire rilevare sia le qualità processuali del suo coinvolgimento nel gruppo sia il rapporto del gruppo con lui, in una reciprocità di crescita armonica in cui ognuno si coinvolge per la crescita dell'altro.

Questo atteggiamento interattivo tra *leader* e gruppo si fonda su valori empatici, quali il rispetto, la considerazione dell'altro, il senso di responsabilità, che costituiscono elementi indispensabili per un'effettiva umanizzazione dei rapporti con la comunità. Tutto ciò aiuta il gruppo a essere disponibile a uno stile schietto e aperto, e a esprimere i propri bisogni, le proprie aspettative, come pure i propri ideali e il proprio cammino di conversione reciproca.

Inoltre, questo lavoro di conversione reciproca impegna entrambi, *leader* e gruppo, a riscoprire le ricchezze e le risorse presenti, per attuare i progetti comuni, per prendere iniziative responsabili, per offrire contributi personali ecc. Se da parte delle persone del gruppo questa reciprocità richiede una revisione e un adattamento continui dei rapporti interpersonali, da parte del responsabile esige che i suoi interventi siano nella linea di una *leadership* autorevole e amorevole, che prenda spunto dall'osservazione attenta delle diverse realtà presenti, e faciliti una continua conversione reciproca tra le persone. In questo senso il suo modo di essere con gli altri sarà «efficace» nella misura in cui riesce ad apprezzare l'alterità come una realtà che aiuta a crescere piuttosto che come un ostacolo da cui difendersi.

Con questo stile di autentica disponibilità il *leader* è interpellato a essere consapevole delle diverse dimensioni che entrano in gioco. Egli, pur svolgendo le sue funzioni orientative e normative, funge da facilitatore non tanto perché lavora «per» il gruppo, ma perché si coinvolge «con» il gruppo, per affrontare e risolvere i problemi, valorizzando le risorse dei singoli, promuovendo la dialogicità nell'interazione, stimolando la corresponsabilità nel raggiungimento delle mete personali e comuni.

Lo stile autorevole e facilitante della *leadership* non scaturisce magicamente da un potere di *status* o di ruolo, ma piuttosto dal lavoro assiduo e costante delle persone impegnate in un cammino di relazionalità autentica che si caratterizza per le qualità processuali di sostegno, rassicurazione razionale, supporto emozionale, affermatività, tutte caratteristiche indispensabili per costruire responsabilmente un contesto gruppale dove le persone imparano ad amarsi e apprezzarsi con sincerità e autenticità.

Essere attenti alle diverse situazioni

Se l'azione del *leader* è riferita ai bisogni e agli obiettivi del gruppo, ed è funzione dei valori e degli atteggiamenti che caratterizzano le singole persone che vivono insieme,[2] allora occorre mettere l'accento sulle variabili reali presenti nel gruppo. Pertanto, è importante che l'animatore sappia immergersi nella realtà che il gruppo si trova ad affrontare, stimolando le persone a realizzare le proprie mete

[2] Sollcio, *Dinamica di gruppo*, 275.

e ad avanzare verso di esse in modo armonico ed efficace. Il suo compito di guida necessita di un'attenzione costante per cogliere ciò che accade e per potenziare i diversi elementi che nel gruppo possono contribuire al benessere comune e alla crescita di tutti.

Per fare questo occorre che il *leader* sia sensibile agli avvenimenti che accadono, e al significato che essi hanno per il gruppo, partecipando, con la sua storia e le sue caratteristiche personali, alle vicende del gruppo. Per essere sensibile egli deve rinunciare momentaneamente ai propri pregiudizi e preferenze, ed essere pronto ad accettare senza riserve la posizione dei membri del gruppo indipendentemente da come l'altro pensa e sente. Solo l'animatore disponibile a centrarsi sull'altro sarà sensibile alle sue diversità e saprà coinvolgersi per la crescita comune.

Per rendere feconda questa sensibilità alla situazione occorre un salto qualitativo, un cambiamento di marcia, un livello diverso di coinvolgimento reciproco tra *leader* e gruppo, che permetta a ciascuno di essere propositivo nel processo di coinvolgimento e di rivalutazione delle proprie potenzialità, a partire dalle situazioni percepite e condivise nel gruppo.

Perché si arrivi a questo è indispensabile che il responsabile sia in grado di accorgersi e di percepire le dinamiche interpersonali fatte di azioni e di reazioni reciproche, per rilevare le potenziali risorse presenti, in sé e negli altri, e per valutare quali comportamenti adottare per arrivare a delle vere e autentiche modalità cooperative di *leadership*.[3] Il suo compito è quello di favorire la consapevolezza di ciò che il gruppo vive, facilitando lo sviluppo di risorse personali e interpersonali, perché ognuno sia attivamente coinvolto a gestire le diverse situazioni che caratterizzano la vita comune.

La presenza proattiva dell'animatore, guida attentiva nel gruppo

Da quanto abbiamo fin qui sottolineato emerge chiaramente che la funzione della *leadership* in un gruppo non è passiva ma, al contrario, è un compito attivo e coinvolgente, perché mobilita le persone a essere propositive nelle loro interazioni. Ciò significa che il *leader* si rende presente come persona capace di cogliere le diverse realtà, in

[3] Scilletroma – Mastromarino, *Teorie e ricerche*, 378.

vista di una migliore funzionalità del gruppo, armonizzando la fiducia in se stesso e nelle sue decisioni con le situazioni, le aspettative, i bisogni e le necessità delle persone con cui ha a che fare.

Scheda 4.1.

Alcune riflessioni scaturite durante un lavoro di formazione in un gruppo di animatori responsabili

Potete descrivere il vostro gruppo con un'immagine, con una metafora?

Primo partecipante: Il mio gruppo è come un albero, perché è un segno di vita, che cresce, che trova alimento dall'aria, dall'acqua, dalla terra. È un'immagine in movimento, prende energia dalla luce, dal calore, dall'acqua, dalla terra. Produce fiori e frutti, dà ombra e riparo agli altri esseri viventi. Anche se sta fisso nel terreno, non è una cosa statica. L'albero ha delle relazioni, con ciò che lo circonda, con il creato, con il sole, con la pioggia, con la terra.

Così il mio gruppo, anche se a volte faccio fatica ad animarlo, non è affatto statico. Se penso a Piero, Anita, Silvia... quanta creatività ed energia hanno per lavorare insieme!

Secondo partecipante: Quando penso al mio gruppo mi viene in mente l'immagine di una pianta di ortica. Beh, sapete, con l'ortica ci si punge, è proprio una cosa antipatica. Ma poi, se ci lavori, puoi ottenere qualcosa di utile. L'ortica viene molto impiegata per i prodotti cosmetici. Così per il mio gruppo, quando mi ci affeziono vedo che si possono fare tante cose insieme.

Il *leader* è quindi chiamato a rispondere positivamente alle richieste di vicinanza, di attenzione, di calore affettivo, espresse dalle persone che sono a lui affidate. Ma è anche capace di differenziare le diverse richieste, di discernerle in modo positivo e senza pregiudizi o preconcetti che ledono il rispetto reciproco. Per questo è importante che egli sia sensibile ai diversi «segnali» che affiorano, e sia attento alle persone, alle loro esigenze, alle loro «differenze», e quindi anche alle sfide interpersonali che emergono nei momenti vissuti insieme (scheda 4.1.).

«Nel nostro gruppo l'animatore comprende le situazioni che viviamo, e sa dare importanza a ciascuno di noi», confidava un partecipante a proposito della comprensione empatica del loro responsabile. La comprensione è un processo empatico, che dipende dalla capacità attentiva che le persone maturano tra loro. Ma, soprattutto, la comprensione non esclude la conoscenza delle realtà del gruppo, ma ne fa tesoro, per giungere a un atteggiamento di sintesi di ciò che si conosce (atteggiamento attentivo) e di ciò che si comprende in maniera empatica (atteggiamento comprensivo). In questo modo il buon *leader* entrerà in contatto con il gruppo con questa ottica di continua trasformazione e di continuo modellamento propositivo, piuttosto che come una struttura da inquadrare secondo un ordine prestabilito.

Questa funzione propositiva della sua presenza nel gruppo non è facile da mantenere «perché significa sfidare le persone e la loro cultura ad andare verso un futuro incerto, al di là dei tradizionali e comodi confini».[4] Ma anche perché richiede che il *leader* sappia proporre idee e programmi non indipendentemente dalle persone, ma a partire dalle persone e dalle situazioni che esse presentano in gruppo.

Ecco perché è necessario un continuo atteggiamento di rispetto, che permetta alle singole persone di «esprimersi» e di differenziarsi nelle loro diversità, nelle loro esigenze, nei loro comportamenti, e al *leader* di dare direzione al gruppo verso il progetto comune, attraverso i segni concreti (fatti di azioni, parole, consigli, decisioni, silenzi...) della sua guida chiara ed efficace. Tale disponibilità attentiva permette ai partecipanti del gruppo di avere una rappresentazione del *leader* come persona disponibile a rispondere positivamente e coerentemente alle loro richieste, e alimenta in ognuno la coscienza di essere degno di amore e di valore.[5] In questo modo, animatore e gruppo condividono la visione fondamentale della propria identità e del proprio reciproco rapporto, e armonizzano le loro differenze in quello spazio rappresentativo in cui possono riconoscersi come amabili pur nella diversità delle reciproche competenze, all'interno di relazioni piene di significato e di valore.[6]

[4] Arbuckle, *Leadership*, 10.
[5] G. Liotti, *La dimensione interpersonale della coscienza*, Carocci, Roma 1998, 68-69.
[6] Franta, *Relazioni sociali nella scuola*, 26-27.

AnyScanner SCAN

Scheda 4.2.

Il saggio animatore

In un gruppo di animazione dell'oratorio alcuni partecipanti stanno revisionando il programma dei giochi che verranno svolti durante il grest. Dopo aver discusso tra loro sono pervenuti a un accordo sul modo con cui organizzare le diverse attività ludiche. L'animatore che supervisiona il grest sa di tale revisione, prende parte anche alla prima fase programmatica, ma lascia lavorare i membri del gruppo perché pervengano a un programma che risponda alle loro conoscenze del problema. Possiamo chiamare questo suo atteggiamento un «coinvolgimento differenziato»: è consapevole di ciò che accade per le diverse attività ma sa mantenere un'utile distanza perché le persone facciano emergere le proprie proposte, utilizzando così le proprie risorse.

Quando il gruppo arriva alla sua conclusione e stila il programma, l'animatore chiede esplicitamente di discuterlo insieme, con lui presente. Nel dibattito che segue le osservazioni del *leader* vengono inizialmente percepite come intrusive, ma successivamente ecco che il gruppo si accorge che la comprensione che il capo ha delle loro intenzioni è finalizzata a una migliore riuscita dei giochi. Sentono che quello che lui suggerisce contribuisce a migliorare l'attività. Uno di loro gli dice: «Sai che non avevo proprio pensato a quello che ci hai detto? Credo che la tua proposta si concili molto bene con la nostra, e possiamo integrarla in questo modo».

Dall'integrazione delle diverse proposte, sia del *leader* che del gruppo, scaturisce un programma brillante, che piace a tutti. Ma, soprattutto, emerge la funzione di un *leader* che si coinvolge senza sostituirsi al gruppo.

Come si può notare nell'esempio della scheda 4.2., la funzione della leadership attenta alle situazioni di gruppo e propositiva per il programma comune non è di distribuire soluzioni alle richieste individuali e di gruppo, né tanto meno quella di creare rapporti di superiorità-inferiorità, quanto, piuttosto, di focalizzare l'attenzione sulle «parti» presenti perché nel gruppo emergano le risorse e si sviluppi un processo di crescita comune.

Certo, non sempre è possibile attendere e rispettare i tempi e le esigenze dell'altro, ma prima di fornire risposte e dare soluzioni il *leader* ha sempre la possibilità di «accorgersi» della situazione che il gruppo sta vivendo, e delle reazioni che egli stesso sta mettendo in atto.

È quindi fondamentale che chi esercita il compito dell'autorità sappia avvicinarsi a ciò che accade nel gruppo per rendersi conto delle molteplici alternative presenti, affinché i suoi interventi siano rispettosi di sé (cioè della propria realtà cognitiva ed emozionale) e del vissuto esperienziale degli altri.

Tale atteggiamento attivo e attentivo nel gruppo è particolarmente importante nelle situazioni di maggiore complessità che a volte il *leader* deve affrontare, quando ci sono condizioni problematiche, soprattutto se le persone del gruppo vivono i loro rapporti in maniera conflittuale, con malumore, nervosismo, suscettibilità, irritazione, frequenti lamentele. Anche in questo caso il *leader* è chiamato ad accorgersi delle realtà presenti, lasciandosi interpellare da questi segnali di disagio, preoccupato non tanto di fornire «ricette risolutive» per ogni problema ma piuttosto convinto che il suo atteggiamento di ascolto e di accoglienza faciliterà la disponibilità delle persone a riconoscere le proprie risorse e a impiegarle per risolvere e affrontare le situazioni.

La gestione di un gruppo difficile

La vita di relazione all'interno di un gruppo non è sempre facile, perché ognuno ha il suo modo di pensare, il suo modo di fare, il suo carattere, i suoi progetti. Se poi il gruppo è fondato su un ideale di dedizione e di servizio agli altri, come nei gruppi pastorali o di volontariato, le difficoltà possono essere più velate ma non per questo meno profonde.

Del resto, poiché un gruppo riunisce persone diverse per idee, temperamento, formazione, è abbastanza normale che al suo interno ci siano delle condizioni interpersonali di tensione e di conflittualità. Queste possono svilupparsi tra le singole persone, o tra un individuo e l'intero gruppo, oppure tra il *leader* e il gruppo, o ancora tra i diversi sottogruppi che si sono formati.

I motivi possono essere molteplici: frustrazione perché le esigenze individuali non sono appagate, obiettivi opposti da parte dei diversi partecipanti, rivalità inespressa, arrabbiature non manifestate, delusione riguardo al modo con cui l'animatore svolge il suo compi-

[illegible]

Scheda 4.3.

[illegible]

Anzitutto ogni individuo arriva in comunità con una propria storia personale; le dinamiche dell'incontro sono pertanto intrinsecamente connotate dal grado di maturità delle persone e in modo diretto dalla capacità di mantenere la propria identità aprendosi alla reciprocità all'interno del gruppo.

Inoltre, ognuno ha aspettative diverse a proposito degli impegni propri e altrui, a seconda delle attese di ruolo, dei principi o dei valori personali.

Una terza ragione può essere identificata dal sistema di comunicazione impiegato tra le persone all'interno della relazione: un *deficit* di comunicazione può provocare nella relazione dei conflitti anche molto acuti.

Infine non possiamo dimenticare i cosiddetti «conflitti di regole». Oltre all'influenza della situazione culturale e ambientale di vita comune, la relazione nel gruppo si realizza entro un contesto di significato elaborato quotidianamente dalle persone attraverso il rispetto e il riconoscimento di regole comuni che definiscono la struttura organizzativa del gruppo. I «conflitti di regole» sono quei malintesi che a volte emergono nel gruppo a proposito della struttura organizzativa, soprattutto quando le persone non stabiliscono dei chiari criteri comuni, condivisi da tutti, che facciano da base comune ai singoli interessi.

Sta all'animatore mettere in rilievo tali condizioni conflittuali perché le diverse posizioni possano essere chiarificate. Per cui è sua responsabilità aiutare il gruppo a elaborare tali difficoltà relaziona-

[illegible]

Dinanzi al malessere interpersonale causato dalle tensioni di gruppo, il *leader* potrebbe rifugiarsi dietro risposte risolutive a senso unico, oppure negare gli stessi conflitti. Ignorare le difficoltà interpersonali presenti nel gruppo, però, rischia di incrementare l'ambiguità tra le persone e non le aiuta a crescere. Infatti, i conflitti negati o ignorati possono degenerare in ostilità aperta tra le persone oppure in generale disinteresse, fino alla «morte» del gruppo.

Il problema, dunque, non è tanto l'assenza o la presenza di condizioni conflittuali nei gruppi, quanto piuttosto il modo con cui le persone sanno convogliare le proprie energie verso il riconoscimento e la valorizzazione delle reciproche competenze, per riformulare le contrarietà in modo costruttivo per la costruzione di rapporti positivi nel gruppo.[7] Quindi, «i contrasti che si originano nel gruppo non sono da soffocare o, peggio ancora, da negare, ma da gestire attenuandoli e umanizzandoli. Essi, infatti, permettono di prendere coscienza della realtà, di migliorarla, di innovarla, contribuendo in modo significativo al benessere e alla salute del gruppo stesso».[8]

Scheda 4.4.

Dal diario di revisione di un gruppo pastorale

- Nel nostro gruppo c'è sempre qualcuno a cui viene puntato il dito.
- A volte ci troviamo dalla parte di chi vuole avere ragione e altre volte dalla parte di chi è schiacciato. I conflitti che emergono: avere ragione sugli altri, non cercare il bene comune ma il proprio tornaconto, conflitti legati ai propri settori. Non si capisce il lavoro dell'altro, e quindi c'è mancanza di comunicazione. Le proposte hanno

---

[7] T. Gordon, *PET: Parent Effectiveness Training*, Wyden, New York 1974.
[8] Becciu – Colasanti, *La leadership autorevole*, 67.

valore diverso a seconda di chi le fa. Alcuni dominano e sanno sempre tutto, altri non contano niente nel gruppo.
- Altri conflitti: l'emarginazione di persone che non riescono a difendersi o cui fa comodo venire emarginate. La presenza di sottogruppi, la tensione provocata da interventi giusti da parte del *leader* ma aggressivi. Il disagio provocato dal mutismo di alcuni.
- Ma ci sono anche conflitti più personali: legati al temperamento, alle intolleranze di carattere, al poco rispetto delle diversità altrui, alle etichette che ci diamo tra noi, alla poca comunicazione.

Le tensioni interpersonali, pertanto, non sono sempre distruttive per il gruppo. Anzi, esse sono parte inevitabile della vita all'interno di un gruppo significativo, e la loro importanza è data dal significato che hanno nelle relazioni. In altri termini, il conflitto è funzionale al gruppo nella misura in cui stimola le diverse componenti relazionali a una crescita comune costruttiva piuttosto che disgregante, tenendo presente che ogni relazione coinvolgente e significativa presenta delle aree di negoziazione interpersonale e aspetti di ostilità, «soprattutto lì dove la differenza di interessi, di informazioni, o la scarsità di risorse comporta delle condizioni di competizione e di rivalità tra le persone, sia a livello intergruppale che a livello interindividuale».[9]

Porre l'accento sulla funzione potenzialmente produttiva e positiva del conflitto coinvolge il *leader* a riconoscere le tensioni e a confrontarsi con esse, «in modo tale da ridurre al minimo le perdite e portare al massimo i guadagni».[10] Ciò esige una fondamentale capacità di mediazione tra sé e l'altro, tra i suoi vissuti e i vissuti del gruppo, tra le sue certezze e le pretese, i bisogni, le attese del gruppo. In altri termini, ciò esige un processo di modellamento reciproco, in uno spazio relazionale autentico, che permette a entrambi (responsabile e membri del gruppo) di far emergere le loro risorse e di assumersi la responsabilità di impiegarle per il bene di tutto il gruppo.

[9] Crea, *I conflitti interpersonali nelle comunità e nei gruppi*, 36.
[10] Becchi – Colasanti, *La leadership autorevole*, 67.

Ciò che molte volte minaccia l'equilibrio di una struttura gruppale non è il conflitto in quanto tale, ma la rigidità stessa della struttura, soprattutto quando le persone si mostrano intolleranti verso le esigenze degli altri, e accumulano risentimenti e irritazioni inespresse. Per esempio, se le persone coinvolte in rapporti difficili si sentono insicure nelle loro relazioni, esteriormente possono avere atteggiamenti di reciproca dipendenza, ma dentro possono accumulare risentimenti, ansia, disagio, sofferenza, deteriorando i loro rapporti e la disponibilità a comprendere quello che sta accadendo tra loro (vedi il caso riportato nella scheda 4.5.).

Scheda 4.5.

La catechista bisbetica

In un contesto di grave degrado sociale, approfittando della nuova legge sugli oratori, un responsabile pastorale aveva attivato il suo gruppo di catechisti a dedicarsi per il doposcuola dei ragazzi più disagiati del quartiere.

Una catechista, una di quelle che avevano fatto la storia nella parrocchia, si impose subito sul gruppo dei ragazzi che le erano stati affidati, perché convinta che quei ragazzi difficili dovevano essere domati... come faceva con il suo gatto! I ragazzi l'avevano ben presto etichettata come «la bisbetica», perché imponeva loro dei comportamenti a cui non erano abituati: silenzio, ordine, disciplina... Esteriormente erano in effetti silenziosi, ordinati, disciplinati, ma dentro di loro covavano un forte risentimento. Fortunatamente il responsabile pastorale del gruppo venne a conoscenza della situazione e decise di parlare con i ragazzi. I quali si scatenarono con lui nel riferirgli tutto ciò che avevano accumulato e che non erano riusciti a dire a lei. Quale sorpresa quando constatarono che lui era ben contento della loro reazione! Anzi, chiese ai ragazzi di poter essere presente al prossimo incontro, se loro avessero detto le stesse cose alla catechista bisbetica.

Così fecero, si parlarono francamente, e da quel giorno lei divenne «la nostra cara catechista... bisbetica!».

AnyScanner SCAN

In queste situazioni il *leader* è chiamato a dare risposte che siano funzionali per la crescita delle persone. «D'altra parte, questa capacità di gestione non si improvvisa, ma richiede conoscenze, esperienza e un sufficiente livello di addestramento».[11]

Per gestire le dinamiche conflittuali, quindi, non basta tenere la situazione sotto controllo con interventi intesi ad appianare ogni dissenso, ma occorre piuttosto individuare le componenti del conflitto e facilitare il dialogo tra le parti. È questo il servizio che ogni responsabile è chiamato a svolgere, anche quando è difficile. Questo significa contattare le situazioni attraverso il confronto dialogico con i membri, con un paziente e perseverante ascolto attivo, per arrivare a migliorare i rapporti tra le persone e a chiarire costantemente le motivazioni che fondano la vita di gruppo.

Scheda 4.6.

Inventario di un gruppo... ad alta tensione

Immaginate per un momento di essere l'animatore di un gruppo in cui un paio di persone sono tipi «difficili», attaccaconflitti. Immaginate anche di poter scegliere il tipo difficile con cui vorreste avere a che fare nel nostro gruppo dall'elenco qui sotto.

Quale preferireste?

- Il critico: si lamenta costantemente e dà consigli non richiesti.
- Il martire: fa sempre la vittima del gruppo ed è ammalato di autocommiserazione.
- Il guastafeste: pessimista e automaticamente negativo.
- Il rullo compressore: cieco e insensibile verso gli altri.
- Il pettegolo: sparge voci e rivela segreti.
- Il fanatico controllore: incapace di lasciar perdere e lasciar stare.
- Il pugnalatore: colpisce alle spalle e si manifesta sempre con due facce.
- Il freddo: sfugge ad ogni contatto.
- L'invidioso: freme di gelosia.
- Il vulcano: accumula tensione ed è pronto a scoppiare.
- La spugna: ha costantemente bisogno, ma non restituisce mai.
- Il competitore: vuole sempre averla vinta lui.
- Lo stacanovista: lavora sempre come un matto, ma non è mai soddisfatto.
- Il camaleonte: ansioso di piacere e di evitare i conflitti.

Allora, avete scelto? Certo, non è facile, ma se pensate al gruppo di cui siete responsabili non mancherete di riconoscere che non c'è bisogno di scegliere in questa lista, probabilmente vi sarà già capitato di avere a che fare con loro!

Immaginate di avere a che fare, nel vostro gruppo, con alcuni «casi difficili» (vedi scheda 4.6.). La prima reazione che potreste avere, come *leader*, è di gestire unilateralmente la situazione (mandandoli via dal gruppo, rimproverandoli, ricattandoli...). Più difficile, invece, è gestire la situazione in modo da comprendere la tensione che quei ragazzi «difficili» stanno creando all'interno del gruppo. Attenzione, però: comprendere non vuol dire «avere pietà», o far finta di niente, o chiudere un occhio... Abbiamo già sottolineato che la comprensione empatica del *leader* passa attraverso l'integrazione degli atteggiamenti di autorevolezza (che si manifestano in comportamenti di guida sicura anche nelle situazioni di tensione del gruppo) e di amorevolezza (che si manifesta in comportamenti di accoglienza e ascolto attivo).

Per cui, indipendentemente da come i conflitti vengono vissuti, la funzione facilitante del *leader* resta quella di mediare nella situazione attraverso la sua presenza attiva ed empatica, perché in ogni circostanza, anche la più difficile, egli è il punto di riferimento in quanto può facilitare soluzioni alternative, può rilevare le energie inespresse, può potenziare le persone affinché si attivino in maniera positiva per la risoluzione e la costruzione della vita di gruppo.

L'utilità dei conflitti nelle dinamiche di gruppo

Il conflitto può avere differenti funzioni nel gruppo a seconda dell'influenza che le diverse situazioni hanno all'interno delle relazioni. Secondo una concezione classica del conflitto, la tensione in-

[11] Becciu – Colasanti, *La leadership autorevole*, 67.

AnyScanner SCAN

terpersonale si presenta come un evento episodico, la cui funzione è di rompere il normale andamento delle relazioni. Esso ha un inizio, una causa e una risoluzione intesa come una sorta di compromesso per tornare alle normali relazioni. Questa funzione è riferita in particolar modo ai piccoli gruppi in cui ci sono delle relazioni intense, in cui cioè le persone sono maggiormente coinvolte a sostenere la coesione reciproca, ma allo stesso tempo assumono atteggiamenti difensivi quando percepiscono che queste relazioni sono minacciate da qualche fattore esterno, per cui alternano alla coesione reciproca sentimenti di ostilità più o meno contenuta nei confronti degli altri.

Il conflitto è un segnale che qualcosa non va, che deve essere modificato, in tal senso può essere inteso come un'opportunità per cambiare, per rivedere la vita del gruppo e progettare atteggiamenti e modalità differenti. «Il conflitto nasce dall'incontro di due desideri contraddittori che si oppongono l'un l'altro e che appaiono come vitali a coloro ai quali appartengono».[12]

È dunque importante leggere il conflitto come parte integrante dell'interazione che coinvolge le persone che vivono insieme. All'interno di un gruppo esso può essere inteso come un confronto dinamico tra parti indipendenti, basato sulla percezione che ogni individuo ha dei propri scopi, quindi una forma di comunicazione che influenza ogni interazione.

In tal senso, non sarà importante cercare le cause del conflitto interpersonale, quanto piuttosto cogliere la reciproca influenza delle diverse dimensioni relazionali e il conseguente modellamento del comportamento. Il conflitto può pertanto avere una funzione eminentemente costruttiva per il gruppo, in quanto riesce ad attivare energie nuove e propositive tra le persone, ma possono verificarsi anche conflitti distruttivi che, per il loro carattere disgregante, minano gli aspetti fondanti della vita di gruppo.

Quando il conflitto è percepito come parte delle relazioni, non è più questione di evitarlo, ma di saperlo affrontare e integrare nella rete dei rapporti, in modo tale da far convergere le energie e le competenze di tutti nella costruzione del bene comune.

> «Il conflitto può essere inteso come elemento utile e costruttivo quando assume una funzione organizzativa delle dinamiche relazionali, quando cioè, attraverso un'accresciuta autocoscienza individuale e di gruppo, facilita la consapevolezza delle possibili strategie per far fronte alle divergenze presenti. In tal senso esso favorisce la maturazione dell'identità e dell'autonomia, aiutando la persona a determinare i propri confini e quelli degli altri».[13]

Ha una funzione vitale perché permette e favorisce l'emergere di soluzioni diverse e più soddisfacenti per il vivere comune.[14]

In questo caso l'apporto del *leader* del gruppo è molto importante perché facilita le persone ad avviare questo processo di riconciliazione interno. Egli, infatti, può trarne alcune indicazioni che aiutano l'intero gruppo a crescere verso gli obiettivi che si sono posti. Quando l'animatore affronta le situazioni conflittuali ricercando nuove modalità per stare insieme, egli rafforza il rapporto tra le persone e ne rinsalda la fiducia reciproca perché, attraverso il confronto costruttivo, possono affrontare con creatività le dinamiche interpersonali, rafforzando la loro attenzione al consenso di base e alla cooperazione.[15]

Ecco perché è importante, per chi è alla guida di un gruppo, elaborare le contraddizioni interne, aiutando tutti a riconoscere nell'altro non tanto un antagonista ma un co-protagonista della relazione. Ciò permetterà al *leader* un lavoro di sintesi tra le parti attraverso il consolidamento dei legami positivi interni, rafforzando il consenso di tutti sui principi comuni. Il suo lavoro contribuirà così ad avviare dei mutamenti strutturali significativi in vista di nuove strategie utili per riscoprire il valore della vita di gruppo.

Quando l'animatore... non ce la fa più!

Può succedere che le situazioni nel gruppo siamo talmente difficili che il *leader* non riesce a gestirle, o comunque a sottrarsi a condizioni di tensione e di esaurimento emotivo e motivazionale. Impegnato nel difficile compito di cogliere le diverse situazioni presenti, può incorrere nel rischio di un progressivo affaticamento dovuto al suo ruolo di guida.

Quando la sua azione è continuamente sotto i riflettori degli altri, sotto il fuoco diretto delle loro critiche, sotto pressione per le incessanti richieste che gli vengono dai membri del gruppo, ecco che

[12] J. Morineau, *Lo spirito della mediazione*, Franco Angeli, Milano 2000, 29.

[13] Crea, *I conflitti interpersonali nelle comunità e nei gruppi*, 41.
[14] S. Castelli, *La mediazione*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1999, 7.
[15] R. Edelman, *Conflitti interpersonali nel lavoro*, Erikson, Trento 1996, 12.

AnyScanner SCAN

può sentire minacciata la propria integrità psicologica, come se le sue azioni fossero costantemente confrontate con le mille attese di chi gli sta intorno. Questa situazione di tensione può impedire al *leader* di cogliere ed esplorare nuove abitudini, di trovare nuove strategie che permettano di elaborare le situazioni problematiche presenti nelle dinamiche interpersonali. La consapevolezza di essere sotto osservazione per le diverse urgenze a cui deve rispondere, in un contesto gruppale a volte esigente, lo porta a ridurre la possibilità di esplorare serenamente le diverse richieste che gli vengono rivolte, al fine di trovare soluzioni adeguate.

Praticamente, quando il responsabile deve far fronte a richieste che eccedono la sua capacità di mediazione, rischia di logorare la sua dedizione per il gruppo,[16] assumendo atteggiamenti difensivi o arroccandosi dietro abitudini radicate, oppure ancora rifugiandosi in decisioni rassicuranti ma che non risolvono le situazioni.[17] Quando un animatore comincia a dire: «Non ce la faccio più, non è il mio posto», oppure: «Hanno scelto proprio la persona sbagliata per questo gruppo», vuol dire che sta vivendo un senso di disagio e di stress: sono i sintomi di una condizione di stanchezza nei confronti del compito affidatogli.

Quando il malessere si fa disaffezione

Dinanzi alle situazioni complesse e coinvolgenti che a volte il *leader* deve affrontare nei gruppi che gli vengono affidati, egli corre il rischio di esaurire le sue energie interiori e di bruciare le sue risorse, fino ad andare in «cortocircuito». Ecco che allora, stanco dalle situazioni stressanti che trova nel gruppo, tende a ritirarsi dal coinvolgimento con le persone in risposta alle loro eccessive richieste o come difesa dalla frustrazione di non essere capace di assolvere al proprio compito in maniera adeguata e competente.

Questo atteggiamento di disaffezione nei confronti del gruppo è la risultante non soltanto di problemi intrapsichici e individuali (come per esempio nel caso dell'animatore psicologicamente fragile), ma anche di disadattamento progressivo legato a fattori socioculturali, organizzativi e interpersonali, che emergono in special modo in

[16] S.G. Ginsberg, «The problem of burnout executive», in *Personnel Journal* 53(1974), 599-600.

[17] Goleman – Boyatzis – McKee, *Essere leader.*

quei gruppi caratterizzati da un alto coinvolgimento per le persone e per gli obiettivi, come nel caso dei gruppi socio-formativi. Anche qui il servizio della *leadership* può tramutarsi in una condizione di stanchezza e di stress,[18] perché la prima competenza che ogni animatore assume nel proprio gruppo è quella della dedizione altruistica alle persone.[19] Tale competenza gli viene conferita dalla motivazione intrinseca a essere comunque pronto a darsi da fare per gli altri. Quando però il suo coinvolgimento supera la sua capacità di gestire le situazioni, egli rischia di veder esaurire il suo entusiasmo fino a... non farcela più!

Che fare per evitare questa condizione di affaticamento degli animatori? Bisognerebbe trovare il giusto equilibrio tra dare e ricevere, tra disponibilità e ritiro, tra attivismo e riposo. Questa capacità di equilibrio comprende un «sano coinvolgimento» da parte del responsabile, il quale dovrebbe essere autenticamente interessato al benessere di tutti, ma contemporaneamente mantenere una giusta «distanza psicologica» dalle tante situazioni che deve affrontare. Con questo interesse equilibrato egli si garantisce sia lo spazio necessario per una comprensione attenta ai problemi dagli altri sia la protezione della propria salute psicologica in modo che, pur restando vicino, può interessarsi e valutare obiettivamente le diverse circostanze in cui deve intervenire.[20]

Collaborare per crescere insieme

Già nelle pagine precedenti abbiamo evidenziato quanto sia importante che il responsabile abbia una percezione propositiva delle diverse situazioni in cui si trova ad agire, sia per non esaurirsi in tentativi infruttuosi di risolvere tutto secondo il proprio punto di vista, e sia per individuare le eventuali risorse presenti tra le persone che sono a lui affidate. Il suo lavoro attento e costante permetterà alle persone di rilevare la soddisfazione benefica di eventuali soluzioni. Adesso vogliamo prendere in considerazione alcune caratteristiche che aiutano il *leader* a essere propositivo nel proprio gruppo per facilitare un clima comune più sano.

[18] Crea, *I conflitti interpersonali nella comunità e nei gruppi.*

[19] L. Wispé (ed.), *Altruism, sympathy and helping. Psychological and sociological principles*, Academic Press, New York 1978.

[20] C. Maslach, *La sindrome del Burnout, «il prezzo dell'aiuto agli altri»*, Cittadella Editrice, Assisi 1992, 272-276.

AnyScanner SCAN

Le tante situazioni da affrontare e da gestire nel gruppo interpellano il *leader* a rilevare con attenzione e rispetto le diverse istanze che si presentano. Dalle attività da portare avanti, come dagli stimoli relazionali, egli trova nutrimento per rilevare le risorse utili per raggiungere gli obiettivi comuni. Favorisce il coinvolgimento personale di tutti e incoraggia la coesione delle relazioni, eliminando ciò che impedisce un confronto aperto e sincero tra le persone.

Nei processi di collaborazione produttiva all'interno di un gruppo possiamo distinguere le seguenti fasi:[21] anzitutto che le persone riconoscano le situazioni che stanno vivendo; a questo segue il loro impegno concreto per ricercare un'adeguata risoluzione mediante comportamenti adeguati; questi tentativi però non sempre danno i risultati positivi attesi, per cui ne deriva una certa frustrazione tra i membri, i quali possono sentirsi momentaneamente scoraggiati e delusi; questo «distacco» permette loro di vedere le cose da una prospettiva diversa, e quindi di formulare nuove proposte che prima sembravano nascoste. L'ultima fase porta a un coinvolgimento concreto per elaborare strategie cooperative a partire da un nuovo modo di vedere le cose.

In tutto questo processo la funzione di chi guida il gruppo è essenziale perché le persone possano prendere coscienza delle loro risorse e sviluppare il processo di crescita appena descritto. Tale coinvolgimento dell'animatore avviene a tre livelli.

Il primo è il livello motivazionale, in quanto il *leader* stimola le persone al confronto costruttivo sulle motivazioni, che non devono essere né tanto deboli da ostacolare il coinvolgimento, né tanto intense da livellare la creatività del gruppo; la giusta motivazione implica la libertà di confrontarsi reciprocamente senza entrare in competizione e senza doversi difendere, unita alla fiducia nelle proprie capacità.

Il secondo livello concerne lo sviluppo delle condizioni che permettono di riformulare le nuove proposte operative. A questo livello il *leader* garantisce la libertà di esprimersi senza sensazioni di paura o di costrizione all'interno del gruppo, facendo così emergere risorse nuove.

[21] CUSINATO, *Psicologia delle relazioni*, 151.

Infine, al terzo livello, è importante avere idee e risorse cognitive; le idee sono rilevanti per far evolvere le situazioni di gruppo, perché aiutano le persone a contattare la realtà e valutare le alternative. «Ciò che a una prima visione può essere considerato elemento di disturbo dell'armonia e dell'unità si rivela, all'interno di questo processo, come fonte positiva di elaborazione».[22]

In chiave interpersonale, questo processo di crescita del gruppo permette di identificare alcune condizioni necessarie perché si sviluppi uno stile collaborativo efficace tra *leader* e gruppo.

Anzitutto è necessaria una comunicazione aperta e sincera tra le persone del gruppo e il loro *leader* per scambiarsi quelle informazioni necessarie per andare oltre i rapporti superficiali e per inquadrare in modo preciso i problemi che si stanno affrontando assieme. In questo modo le persone possono conoscere le risorse comuni e ampliare la piattaforma delle forze disponibili.

In secondo luogo, il processo cooperativo incoraggia la legittimità degli interessi reciproci e la ricerca di una soluzione rispondente ai bisogni di tutti. In questo clima di mutua fiducia, ognuno si sentirà «autorizzato» a utilizzare le proprie capacità, sperimentando le risorse in un contesto relazionale in cui emerge l'importanza del proprio impegno in vista dell'obiettivo comune.

Infine, lo stile collaborativo promuove degli atteggiamenti amichevoli che rendono i membri del gruppo maggiormente sensibili agli interessi comuni mentre minimizzano le differenze.

In questo processo, la funzione del *leader* è incisiva nella misura in cui egli sa conciliare le diverse istanze individuali e inter-individuali emergenti per perseguire degli obiettivi in cui tutti i membri del gruppo si riconoscono. Inoltre, cooperando insieme «tutte le abilità e capacità proprie e dell'altro sono potenzialmente accessibili alla valutazione cosciente, ma non in termini di giudizi di superiorità o inferiorità bensì in termini della loro reciprocamente fruibile utilità per il raggiungimento della meta».[23] La sua *leadership* autorevole e amorevole si realizza attraverso una mediazione paziente e sollecita perché tutti si sentano responsabilizzati per la crescita del gruppo verso le finalità condivise.

[22] CUSINATO, *Psicologia delle relazioni*, 251.
[23] LIOTTI, *La dimensione interpersonale*, 162.

AnyScanner SCAN

L'arte di essere leader *efficaci*

Il *leader* efficace all'interno di un gruppo è quello che tiene conto delle persone, delle loro esigenze e dei loro bisogni, sa mettersi in sintonia e sa dare direzione. Egli è capace di «far fare», utilizzando la saggezza del gruppo, piuttosto che «strafare» in modo solitario e logorante.[24] In un gruppo in cui le persone imparano a collaborare insieme, egli facilita l'impiego delle risorse creative da parte di tutti i membri e contribuisce a mediare tra loro, facendo convergere le diverse competenze verso l'obiettivo comune.

Il *leader* efficace sa trovare tempi e modalità adeguati per occuparsi del gruppo in modo sano e congruente. La sua presenza attiva – ma non soffocante – realizza le condizioni, dà le garanzie, dà sostegno per trovare il coraggio perché le persone svelino le proprie ricchezze, sollecita l'aspettativa dell'armonia, stimola una dimensione relazionale in cui gli altri si comprendano profondamente e si accettino reciprocamente. Il *leader* efficace si allea e dà forza a questi bisogni. Così diventa colui che permette che un evento della vita di gruppo, una difficoltà, una situazione vissuta come tensione si trasformi in stimolo di crescita.

Così raccontava una giovane responsabile:

> «La mia esperienza di animatrice mi ha insegnato che molte volte abbiamo la tendenza a sottovalutare le risorse dei nostri ragazzi, perché preoccupati di fare secondo il nostro modo di pensare. Quando ho imparato a conoscerli e ad accogliere le loro diversità, anche i momenti di stanchezza mi sono serviti per riprendere il cammino insieme».

Come a dire che essere *leader* è un'arte che si coniuga con la capacità di mettersi dinanzi all'altro per accogliere finalmente la sua unicità, le sue esigenze, le sue difficoltà.

In definitiva, il *leader* che alimenta in se stesso il senso di una sana efficacia facilita l'emergere delle risorse presenti all'interno del gruppo, gode della fiducia ed è accettato dai membri del gruppo; anzi, è in sintonia con il gruppo! Egli non si accontenta di assumere una posizione di controllo efficiente o di gestione della situazione comune, ma articola la sua presenza di sostegno amorevole con la sua capacità di guida sincera e autorevole.

[24] Goleman, *Leader efficaci*, 66

Il buon senso ci dice che nessun *leader* possiede tutte le risposte per tutte le situazioni, soprattutto oggi che i gruppi, specialmente quelli giovanili, vivono condizioni particolarmente nuove e coinvolgenti. Ma ogni *leader* ha la possibilità di entrare in contatto e cogliere le diverse situazioni che le persone vivono; per questo occorre molta pazienza e perseveranza. Egli sarà efficace non perché risolve tutti i problemi degli altri, ma piuttosto perché si assicura – con la sua presenza, con la sua umanità e con il suo cammino di crescita personale – che i problemi vengano risolti, fidandosi delle diverse ricchezze presenti nelle persone a lui affidate.

L'efficacia della sua attività non sarà tanto il risultato magico dei suoi sforzi a senso unico, quanto piuttosto la somma di molteplici azioni vissute insieme con le persone del gruppo, riuscendo pazientemente a riconoscerne le risorse, a mobilitane le energie, con la certezza che il compito del *leader* è lavorare insieme per dare senso alla vita del gruppo.

Parte seconda
Pratica e teoria

AnyScanner
SCAN

Nella prima parte abbiamo affrontato il tema della *leadership*, con diversi esempi pratici su come essere *leader* efficaci e sugli atteggiamenti da evitare.

La seconda parte intende presentare una «buona» pratica, con suggerimenti concreti per la gestione della vita quotidiana dei gruppi stessi, in particolare per quanti lavorano nel contesto pastorale e parrocchiale. E dalla pratica si ritornerà alla teoria, parlando di dinamica dei gruppi... e non solo, fino a introdurre una proposta concreta. Buona lettura.

Capitolo primo

La comunità: una bella esperienza a patto che...

La storia di Chiara come esempio

Chiara ha 13 anni già compiuti da diversi mesi, ha frequentato la terza media e l'ultimo anno del gruppo di catechismo parrocchiale per la preparazione alla cresima. Ha cominciato la sua formazione catechistica due anni dopo rispetto alla media e ciò spiega per quale motivo si troverà a fare la cresima ormai alla soglia dei 14 anni. Di conseguenza, in concreto, si è sempre inserita in gruppi di preparazione cui partecipavano ragazzi più piccoli di lei. Il che vale a maggior ragione nel caso della cresima, in cui la differenza di età comincia ad avere un peso importante. La parrocchia è in una grande città, in una zona a ridosso del centro, dove c'è un oratorio molto grande e dunque capace di raccogliere diverse decine di ragazzi e ragazze ogni pomeriggio, facendone un vero e proprio punto di incontro. Chiara è una ragazza che dimostra uno o due anni più della sua età, è alta, attenta, rispettosa, discreta, quasi timida. Le due catechiste che seguono questo gruppo di cresima hanno circa 17 anni, molta buona volontà. Tuttavia, spiega Chiara, *«durante le lezioni di catechismo erano poco capaci a tenere la disciplina e c'era soprattutto tanta confusione»*. Si parlava poco, si urlava molto, *«non ho mai avuto l'idea che la preparazione seguisse un piano organico dal punto di vista dei contenuti»*. Il papà di Chiara conferma e ricorda di un'occasione in cui le catechiste, al secondo anno, disperate, hanno dovuto convocare i genitori per chiedere aiuto in quanto per loro stava diventando impossibile qualsiasi attività tanto ragazzi e ragazze sfuggivano al controllo. Quella volta si presentò anche il parroco, per sottolineare l'importanza del problema. *«Ma si è risolto tutto con una grande predica* – spiega Chiara –, *il cui risultato è stato di migliorare la disciplina per poco tempo, cioè qualche lezione e poi basta»*.

AnyScanner SCAN

È un'esperienza isolata? È un'esperienza limite?

Forse non troppo.

Inoltre questa vicenda suscita altre domande: il percorso formativo è standard, ma chi comincia in un momento diverso, più tardi, con maggiore età e dunque diverso grado di maturità, perché non può avere una formazione più individualizzata, un poco personalizzata? Non è forse vero che nella «massificazione» formativa alcuni elementi si perdono, magari proprio chi ha maggiore interesse si trova spinto in un percorso di conformità da cui una volta uscito non intende più far rientro?

«*Mi ricordo diversi anni fa* – spiega il papà di Chiara – *quando ero all'inizio dell'università e sentivo il desiderio di rendermi utile con un'attività di volontariato. Allora pensai di rivolgermi al parroco per vedere se c'era la possibilità di affiancare qualche catechista per essere poi in grado, in seguito, di tenere un gruppo tutto da solo. Il parroco non lo avevo mai incontrato prima, perché frequentavo un gruppo scout che faceva riferimento a un istituto scolastico privato poco lontano ma che non aveva rapporti con la parrocchia. Così una mattina andai dal parroco, mi presentai, spiegando chi ero e quali fossero le mie intenzioni. Ebbene, il sacerdote mi affidò tutto un gruppo di primo anno di preparazione alla comunione, senza farmi fare alcun tipo di tirocinio o di colloquio valutativo. Fui immediatamente incaricato di occuparmi di un gruppo di otto bambini di seconda e terza elementare. E dovetti cavarmela da solo per impostare gli argomenti, utilizzando i sussidi preparati a supporto del catechismo. E meno male che c'era un sacerdote che conoscevo a far parte della commissione nazionale dei catechismi, che fu in grado di darmi dei suggerimenti preziosi dal punto di vista del metodo da usare per farmi capire dai bambini e per il linguaggio*».

Casi isolati, casi limite? Oggi invece in tante altre situazioni si cerca di realizzare una preparazione più accurata, magari organizzando corsi su base biennale o triennale per animatori e animatrici di comunità.

Ecco dunque che abbiamo le prime «parole-chiave» che ci serviranno per il nostro discorso.

La prima è «programmare» e la seconda è «comunità». Il nostro riferimento sono tutti coloro che sono interessati ad accompagnare e animare le attività dei gruppi, che si tratti di gruppi di volontariato, nuovi movimenti ecclesiali, gruppi di catechesi o altro. C'è oggi nelle attività ecclesiali italiane un fermento di tanti diversi tipi di gruppi, ognuno con uno o diversi animatori, giovani o adulti che siano, dietro il quale spesso emerge una grande richiesta di formazione, più che necessaria per riuscire a guidare i gruppi e a realizzare lo scopo o gli scopi per cui sono nati.

Dunque siamo davanti a un fenomeno complesso, che richiede di venire affrontato con competenza, ma anche con buona dose di buon senso. E soprattutto con la possibilità di fare affidamento sulle due «parole-chiave», «programmare» e «comunità».[1]

«Programmare» è un verbo assai sconosciuto nella realtà italiana, un po' tutto da esplorare e da scoprire, ma assolutamente indispensabile da usare se vogliamo far uscire il nostro impegno dalle secche di un volontarismo o di un attivismo fini a se stessi che magari possono servire soltanto per mettere a tacere la nostra coscienza. Invece la pretesa è di rendersi almeno un poco utili agli altri.

Le due catechiste di Chiara, ad esempio, non sanno bene cosa significhi «programmare», tanto più indispensabile se si ha a che fare con dei ragazzi vivaci e che dunque occorre motivare, ma anche preparare, affinché la cresima, in questo caso, non sia solo l'ultima volta che mettono piede in una Chiesa.

Come si fa dunque a «programmare»? Prima di passare ai suggerimenti pratici, occorre tenere presente ancora il secondo aspetto, la seconda «parola-chiave», cioè «comunità». Le riunioni non si fanno tanto per fare, e così anche le altre attività si realizzano in vista di un obiettivo da raggiungere. Nel caso di un gruppo di preparazione alla cresima, ma anche di un gruppo parrocchiale di diverso tipo, o di volontariato, di un nuovo movimento ecclesiale, di un gruppo di catechesi, l'obiettivo da raggiungere può prima di tutto essere quello di formare una comunità, cioè creare da tante persone distinte un gruppo, dare ai singoli forza di coesione, far provare interesse gli uni per gli altri, fare attività ed esperienze insieme ricavando non solo piacere ma anche provocando un aumento della consapevolezza dei singoli, un aumento della conoscenza di se stessi. E lasciando il mondo un poco migliore di come lo si è trovato, come amava ripetere già all'inizio del novecento il fondatore dello scoutismo mondiale, il colonnello in pensione Baden Powell.

[1] L. Meddi, «Catechesi in Italia», in *Orientamenti Pastorali* 49(2001)2, 25-33. D. Zanella, *Nuovi giovani, nuove vocazioni*, Elledici, Leumann (TO), 1995.

AnyScanner SCAN

La prima riunione

Fondamentale passaggio per lo scopo che vogliamo raggiungere è la «prima riunione» cioè il primo momento in cui un gruppo si ritrova tutto insieme. Dobbiamo tenere presente che il gruppo è riunito per uno scopo, anche se non lo sa bene o anche se è uno scopo che i singoli non hanno scelto davvero, piuttosto lo hanno fatto i loro genitori. Vale per il caso del catechismo: ci si va perché «si deve», ma la prima riunione deve servire fin da subito a far nascere il desiderio che arrivi immediatamente l'ora della prossima volta che ci si riunisce tutti insieme. Dunque dobbiamo spiegare in maniera adeguata chi siamo, cosa facciamo e come lo faremo. La prima riunione è l'appuntamento fondamentale, il punto di avvio di un processo di formazione e di crescita che in tanti casi è lungo e dura anche degli anni. Ma questa considerazione vale anche se si entra in un gruppo sportivo, in una palestra, in una piscina, addirittura anche per il primo giorno di scuola: è certamente scontato che tutti i ragazzi siano convinti che «devono» andare a scuola. Ma c'è differenza se sono motivati oppure no! E non solo per gli insegnanti, ma soprattutto per loro stessi.

La prima riunione, il primo incontro, fornisce la «carica», dà la «motivazione» agli incontri successivi. Se fallisce, la strada è in salita!

Per questo, il suggerimento è di preparare accuratamente la riunione, suddividendone i tempi di durata ma senza farlo capire. Certamente prima di tutto occorre preparare una fase iniziale di accoglienza per i ragazzi, con gli animatori che stanno sulla soglia, come «padroni di casa», fanno entrare, danno un piccolo ricordo, un cartoncino con il nome da appuntarsi addosso, assegnano un posto in un ambiente che sia adeguatamente cordiale e disteso, nei limiti dei locali in cui ci si trova (ma comunque un addobbo non guasterebbe).

Il secondo momento, una volta entrati tutti, è quello di fare le presentazioni, per superare la fase di timidezza, a partire dagli stessi animatori, che devono parlare a voce alta, con chiarezza, scandendo bene le parole, ma assolutamente in modo normale, non artefatto, spiegando come si chiamano, cosa fanno nella vita, quanti anni hanno, se sono contenti o meno di animare questo gruppo (ovviamente sì...).

I ragazzi poi possono presentarsi brevemente, magari si può proporre di fare un disegno, così per rompere il ghiaccio, che aiuti a raccontarsi o che dia qualche elemento in più. Se il gruppo è composto da bambini o da pre-adolescenti, il disegno è ancora un mezzo espressivo di grande efficacia e può servire per trascorrere qualche minuto osservando il modo che ognuno ha di lavorare e dando appunto un'opportunità in più a chi si sente timido o impacciato a parlare così da solo.

Naturalmente è di grande importanza la disposizione delle sedie; soprattutto si consiglia di metterle in circolo, per sottolineare fin dalla prima fase che ci si trova insieme tra pari, che non siamo a scuola, che non ci sono «professori» e non ci sono «alunni» ma persone di età diverse che hanno un obiettivo comune più importante del darsi valutazioni reciproche.

La prima riunione può proseguire portando il gruppo a fare una «visita guidata» dell'edificio in cui si trovano, per far prendere confidenza, magari incontrando, «per caso», lungo la strada, il parroco o il viceparroco oppure il responsabile di altri gruppi parrocchiali, creando un clima più immediato, più familiare, e fornendo agli stessi appartenenti al gruppo un'occasione informale di mescolarsi tra loro e cominciare a conoscersi e socializzare.

Terminato il giro, si torna nella sala di riunione, per una sintesi del tempo trascorso e per verificare se ci siano delle domande, delle idee, qualcosa da dire o dei dubbi. E poi, con grande chiarezza, scegliendo accuratamente le parole, aiutandosi con la lavagna o, meglio ancora, con un cartellone, si espongono le finalità del gruppo per i mesi seguenti e si spiega come ci si arriverà. Ma occorrerà anche darsi delle «regole» di vita comune, in parte assegnate dall'ambiente in cui ci si trova, in parte scelte dal gruppo stesso. Questo momento, che può impegnare anche la volta successiva o le succcessive due, è di grande importanza perché serve a creare le condizioni perché ci sia un clima non artificioso ma di libertà e di fiducia, come una tappa che prelude a un atteggiamento di rispetto verso gli altri e verso se stessi. Occorre aggiungere però che si tratta di un passaggio fondamentale, specie per quanto riguarda gli animatori: sono loro i garanti dell'impegno che il gruppo si prende, ognuno nei confronti di tutti gli altri, ma anche i primi a dover rispettare le regole (la puntualità, ad esempio, il modo di esprimersi, quando fare una pausa...), altrimenti viene meno la base di lavoro.

Come far nascere un gruppo?

Parole e azioni fanno nascere un gruppo? Se pensiamo a come nasce un individuo, a come ognuno di noi da bambino piccolo è diventato quell'individuo che è oggi, comprendiamo che i risultati si ottengono non subito ma lentamente, con il tempo, soprattutto andando

AnyScanner SCAN

per gradi. Anche un gruppo nasce per gradi ed è anche una struttura delicata, fragile, che si modifica, addirittura può «rompersi», perdere l'equilibrio, cercare di trovarne un altro. Facciamo fare dunque ai ragazzi il «gioco dell'accordo», provando a fare intonare a ognuno una nota, il la o il do o qualunque altra, con un flauto (tutti i ragazzi dalle elementari alle medie mettono le mani su questo strumento) e poi cantandola tutti insieme a voce. Ne verrà fuori una sintonia di voci discordi, una vera e propria cacofonia. Ecco com'è il gruppo all'inizio: deve trovare l'accordo! Nel corso della seconda riunione si potrà provare una o due volte all'inizio il «gioco dell'accordo», per poi ripeterlo a conclusione dell'incontro e riprovare la volta successiva.

Il «gioco» serve appunto a far capire come sia davvero complicato andare all'unisono, componendo la diversità delle voci per arrivare a tirare fuori una sola, singola nota. Introduce così il tema del «passaggio al gruppo», ovvero della comunità. Ma per diventare una comunità non servono soltanto le parole, pure quelle certo, ma soprattutto esperienze da compiere insieme, piccole esperienze di lavoro comune, divisi in sottogruppi per realizzare ad esempio un cartellone o per studiare e approfondire qualche aspetto da ripetere poi a tutti gli altri. Oppure organizzando le riunioni a turno a piccoli sottogruppi di due o anche di tre ragazzi e ragazze, sotto l'attenta regia degli animatori che sono la vera «anima», perché sono capaci di esserci facendo finta di non esserci, stanno alla regia capaci di «rendersi invisibili». È un lavoro il loro davvero prezioso per portare i ragazzi a camminare sulla strada della scoperta interiore.

Le riunioni infatti servono a rompere il ghiaccio, a iniziare qualche forma di conoscenza, a fornire anche dei contenuti. Ma occorre poi saper dosare esperienze concrete e motivi spirituali. Un gruppo infatti è formato da una sagace mescolanza di elementi diversi. C'è il motivo ufficiale per cui si sta insieme, che dunque fornisce la base per le riunioni dal punto di vista tecnico e teorico. Poi però si affiancano le esperienze pratiche: un'escursione fuori città o dentro la città per esplorare, una caccia al tesoro, un'attività di servizio a persone in stato di bisogno. Allo stesso tempo occorre fornire un momento di silenzio, di riflessione interiore, di approfondimento, adeguato naturalmente ai diversi livelli di età, ma mai banale. Può essere un incontro personale con gli animatori, oppure la composizione di una riflessione o una preghiera da proporre agli altri.[2]

[2] P. Bertolini, *L'operatore pedagogico*, Cappelli, Bologna 1984.

I momenti da trascorrere insieme possono essere proposti nell'arco di un fine settimana oppure essere suddivisi durante le riunioni nel corso della settimana. Può esserci un'attività estiva che le ricomprende tutte, con alla base una «ripassata» al rispetto delle regole che ci si è dati all'inizio e che magari possono venire corrette, modificate, anche riscritte del tutto se può essere utile.

Modelli organizzativi

Il percorso che abbiamo descritto è il più difficile da proporre, ma a ben guardare è l'unico capace di decretare il successo di una modalità organizzativa. Infatti, nella miriade dei gruppi esistenti, tutti buoni e nobili, hanno indubbiamente un grande successo quanti riescono a proporre un percorso «personalizzato» pure all'interno di una esperienza di gruppo, che si trasforma appunto in «comunità». Da questo punto di vista l'associazionismo classico ha avuto maggiori possibilità perché ha costruito una struttura, una cornice all'interno della quale svolgere le diverse attività. È possibile realizzare lo stesso obiettivo anche in situazioni non di tipo associativo ma più spontanee o di durata diversa. Tuttavia se prendiamo un gruppo di preparazione alla comunione, che poi diventa un gruppo di preparazione alla cresima, magari più ridotto di numero, abbiamo ugualmente l'opportunità di seguire dei bambini nell'arco di diversi anni della loro crescita, dalla scuola elementare fino alla scuola media, magari – con una gestione accorta – gettando le basi affinché proseguano anche dopo a frequentare la parrocchia.

All'interno di una parrocchia e anche in generale all'interno della Chiesa, si è soliti distinguere tra gruppi di catechismo, gruppi di associazioni, gruppi di movimenti, comunità di un qualche tipo, altre situazioni associate per finalità caritative o sociali. Tutte distinzioni che ad esempio vengono ben definite dalle voci «gruppo» e «comunità» del *Dizionario di pastorale vocazionale*.[3] Si tratta di distinzioni assai utili da un punto di vista tecnico, ma qui conviene considerarli tutti dei «gruppi», con la differenza fondamentale che si vogliono invece analizzare le modalità di gestione all'interno, riconducibili ad alcune linee comuni. Infine si vuole cercare di capire in che modo sia possibile passare dal gruppo, come aggregazione di persone per uno

[3] *Dizionario di pastorale vocazionale*, Rogate, Roma 2002.

AnyScanner SCAN

scopo, alla «comunità», cioè a un'esperienza più profonda, maggiormente basata sulla condivisione.

Crescere insieme o «storcere il naso»?

Crescere insieme è possibile «programmando», «progettando», «creando comunità», ideando percorsi di formazione «personalizzati», costruendo sulla base del rispetto delle differenze individuali, che non è accettazione passiva ma capacità di dialogare e intervenire.

Allora perché tanti storcono il naso? Perché in tanti luoghi si ripete con grande protervia e orgoglio che alla base del lavoro c'è proprio la capacità di vivere alla giornata, «affidandosi alla provvidenza»?

C'è un equivoco di fondo, cioè che la provvidenza abbia a che fare con noi nella misura in cui corregge la nostra assoluta incapacità di pianificare le attività di domani.

Possiamo riprendere l'esempio di Chiara, all'inizio del capitolo. La provvidenza ci ha fornito una ragazza capace di ragionare, calma e in fondo assai serena, che ha frequentato un gruppo di cresima assolutamente non adatto alle sue esigenze e con cui non ha avuto alcun tipo di dialogo. Ha frequentato in maniera puntuale, è consapevole che ha imparato poco, non ha mai sentito parlare di Atti degli apostoli o delle Lettere o dell'Apocalisse. Non ha mai letto almeno uno dei quattro Vangeli e neppure ha idea di cosa sia la «sinossi» o del perché ci sia la Chiesa istituzionale con il papa che ne è il capo o successore di Pietro. Eppure continua a frequentare e desidera arrivare alla cresima, perché intuisce che c'è qualcosa di più. Ma dopo la cresima, continuerà a frequentare la parrocchia? Probabilmente no. Dunque si può dire che ci sia un fraintendimento di cosa sia dovuto alla provvidenza e cosa no. Occorre piuttosto un intervento più deciso e non un richiamo che ha il sapore di una giustificazione più o meno ideologica alle nostre mancanze. Diversamente, il risultato sarà di continuare a perdere giovani, cioè risorse significative. Chiara ha un ricordo negativo della sua esperienza di catechismo. Il papà, dopo il primo anno di catechismo, tanti anni fa, partì per il servizio militare ma al ritorno non ha mai più pensato di rientrare come catechista in parrocchia. E forse oggi non ci si può permettere il lusso di perdere per strada persone per negligenza o disattenzione.

L'animatore, dunque, questo solo ci serve!

L'animatore dunque, in questa nostra situazione, è una persona che «progetta». Ma progetta «insieme» agli altri, perché con loro vuole costruire qualcosa, ha qualcosa da realizzare. E se anche le tappe del progetto in qualche modo sono già scritte perché occorre arrivare a un risultato portando tutto il gruppo a raggiungere il suo obiettivo, pure il modo con cui si percorre la strada può, anzi deve, essere scritto da ognuno in modo diverso, personalizzando il cammino. Solo così si cresce. E anche l'animatore cresce insieme con gli altri. Infatti la caratteristica dell'animatore, del *leader* del gruppo, non è sapere tutto, essere perfetto, già formato, equilibrato, bravissimo, competente, ma piuttosto è essere entusiasta, avere voglia di imparare dal contatto con gli altri. Non è un despota, neppure un narcisista, ma una persona a cui interessa conoscere gli altri, che ha entusiasmo verso gli obiettivi, capacità di «contagiare» con il suo dinamismo. E la prima riunione è il banco di prova più importante, come poi tutti gli altri momenti della vita del gruppo.[4]

Un incontro vivo

È importante che l'incontro di gruppo non dia ai partecipanti la sensazione di una perdita di tempo, ma che riesca a far dire ai partecipanti: «Ha senso che io sia qui!». Ciò significa che l'incontro deve sempre avere un elemento di fondo che serva da comune denominatore allo svolgimento dell'incontro. Può essere un tema da trattare, così come una decisione da prendere, o semplicemente la gioia del trovarsi insieme. Ciò che conta è che questo elemento sia comunicato e condiviso.

Inoltre è altrettanto importante che l'incontro sappia vitalizzare le persone. Troppo spesso gli incontri generano stanchezza, noia, per problemi di contenuto e di metodo. A questo riguardo è necessario che la gestione dell'incontro sia orchestrata in modo da mantenere alta l'attenzione dei partecipanti, attraverso una corretta impostazione metodologica.

[4] P. Peters, *Il nuovo volto dell'autorità*, Armando, Roma 1977.

AnyScanner SCAN

Un incontro orchestrato in più fasi

Una buona gestione dell'incontro di gruppo richiede alcune fasi:

1) L'avvio.

È bene che l'incontro di gruppo abbia sempre una fase di riscaldamento attraverso comunicazioni iniziali, confronto su fatti accaduti, e un'introduzione sullo scopo dell'incontro.

2) Il momento centrale.

Dopo la fase introduttiva il gruppo è invitato a entrare nel vivo dell'incontro. A questo riguardo sempre di più si avverte l'esigenza di passare da un'unica metodologia di conduzione a una variazione metodologica. Spesso l'incontro ha le caratteristiche della lezione a cui segue un dibattito più o meno vivace. Pur essendo una metodologia valida, se ripetuta pedissequamente genera stanchezza, produce un senso di «scolasticità» degli incontri che spesso porta con sé un abbassamento della motivazione. Si può ovviare a questa assuefazione in almeno due modi. Il primo, il più usato, è quello di variare le persone che conducono l'incontro-lezione. Questo rende più vario lo stile di conduzione, lo stile del dibattito, e accresce la partecipazione di tutti. Un secondo modo è quello di variare la metodologia, ossia affiancare alla lezione frontale degli incontri organizzati in modo diverso, ad esempio: l'incontro con un testimone, la visione di un video, lo studio di un caso, la simulazione di una situazione problematica. Tutte queste modalità, così come altre, possono rendere la sequenza degli incontri più varia ed efficace. Però sono strumenti che non rendono il gruppo più vivo e attento d'incanto; chiedono di essere utilizzati con competenza e con buona conoscenza dei contenuti che si trattano.

3) Conclusione.

È opportuno dedicare un po' di tempo alla conclusione dell'incontro attraverso un momento in cui si prova a fare la sintesi di ciò che è accaduto, e ci si confronta brevemente con il prosieguo del percorso.

La programmazione

La vita del gruppo non può essere improvvisata. Per questo è importante avere una prospettiva progettuale e un'intelligente strutturazione di un «programma di lavoro».

Programmare significa all'inizio dell'anno porsi alcune domande inerenti a ciò che si intende svolgere: in che cosa vogliamo crescere? Cosa vogliamo approfondire? In che modo vogliamo ritrovarci? Quali sollecitazioni abbiamo? In che modo vogliamo servire le persone e le strutture del nostro territorio? La previsione di risposta a queste domande, però, non può avvenire solo basandosi sulle proprie idee, ma in rapporto alla vita associativa, alla vita della comunità ecclesiale e civile del proprio luogo.

Un gruppo che programma ha alcuni compiti da affrontare e risolvere:

1) Raccogliere stimoli, idee, proposte.

Innumerevoli sono le fonti da cui attingere gli stimoli: il gruppo, il territorio, il Centro nazionale, le riviste associative, la comunità parrocchiale e diocesana ecc...

2) Scegliere degli obiettivi specifici.

Le proposte sono tutte «interessanti», ma un gruppo non può accoglierle tutte. Deve scegliere alcune tematiche, alcune provocazioni e delineare degli obiettivi precisi attorno a cui lavorare. Un'idea da perseguire diventa «buona» per il gruppo non soltanto perché è valorialmente intesa, ma perché è concretamente realizzabile.

3) Delineare un piano di lavoro.

Un piano di lavoro è ben fatto se è fattibile, coerente con gli obiettivi e completo nelle sue parti. La completezza richiede che un gruppo definisca in modo dettagliato due attività per l'anno in corso: gli incontri di gruppo; altre iniziative significative.

Per gli incontri di gruppo, occorre definire con precisione:

- gli obiettivi e i contenuti principali;
- i tempi dei propri incontri con un percorso «di massima»;
- le responsabilità nella gestione dei diversi incontri;
- gli strumenti e le risorse che si hanno a disposizione per realizzare gli incontri.

Per le altre iniziative significative, occorre definire:

- le ragioni e gli obiettivi delle iniziative;
- la natura e il numero dei destinatari;
- le date e il luogo di realizzazione, i tempi di preparazione;
- le eventuali persone esterne da coinvolgere;
- le differenti responsabilità nella preparazione e nella realizzazione;
- le eventuali risorse economiche necessarie.

L'animatore non basta più... e dopo?

Ora che abbiamo l'animatore e un programma, e un gruppo concreto di giovani che viene alle riunioni, ci sono tutti gli ingredienti.

AnyScanner

Ma la ricetta non è automatica, anche se abbiamo un buon «forno», cioè una parrocchia viva o un contesto di gruppo pieno di proposte, occorre ancora un ingrediente fondamentale. È la qualità, la qualità dell'animatore che deve operare su se stesso la trasformazione per passare a essere un educatore, un *leader*, come spiega il prossimo capitolo. Soprattutto è la comunità tutta intera che deve essere «educante», aperta e disponibile ai diversi gruppi che ne fanno parte, secondo una proposta che presenteremo nei capitoli prossimi. Occorre poi un serio impegno, una seria opzione a favore della «formazione permanente», cardine su cui ruota tutta la nostra argomentazione. Appoggiamola con le sottolineature di padre Amedeo Cencini, canossiano, psicologo e formatore, docente in diverse università pontificie, che di questo tema ha fatto un grande settore di argomentazione e di impegno, con tanti volumi e relazioni a convegni di approfondimento e studio, molti dei quali dedicati ai religiosi e alle religiose, ma con considerazioni e analisi applicabili anche al settore dei laici.

> «La formazione permanente – ha detto tra l'altro a Roma nel marzo 2002 nel corso di un convegno su "La nuova evangelizzazione" – può esser intesa come quella disponibilità costante ad apprendere che s'esprime in un insieme di attività ordinarie, e poi anche straordinarie, di vigilanza e discernimento, d'ascesi e orazione, di studio e apostolato, di verifica personale e comunitaria ecc., che aiutano quotidianamente a maturare nell'identità credente e nella fedeltà creativa alla propria vocazione nelle diverse circostanze e fasi della vita. Fino all'ultimo giorno».

Nella formazione – ha sottolineato padre Cencini – è assai importante la figura del formatore. E su questo aspetto si è dilungato, illustrando le caratteristiche che questi deve avere. Prima di tutto dev'essere capace di riconoscere precisamente le aree meno forti e meno libere della sua personalità, laddove è più vulnerabile, al fine di evitarne la proiezione nel giovane che dirige. Inoltre «un educatore deve anche saper discernere nell'altro la presenza di conflitti e immaturità, pure inconsci». Così è «indispensabile che un educatore sappia percepire, al di là dell'agire puramente osservabile, le motivazioni più profonde, i bisogni sottostanti, le tensioni nascoste ecc., perché è a questo livello che si coglie il grado di libertà-consistenza o di non libertà-inconsistenza del soggetto». Caratteristiche che servirebbero «a ben poco», «se l'educatore non fosse in grado di aiutare la persona stessa a scoprire la propria immaturità o vulnerabilità, le sue radici e conseguenze. Il cammino formativo deve saper portare il soggetto ad apprendere un metodo grazie al quale egli impari a conoscersi, a capire da dove vengono certi stati d'animo o determinate pulsioni e certe difficoltà». Infine, «al formatore si chiede di saper aiutare il giovane a risolvere le difficoltà, a assumere nei loro confronti un atteggiamento diverso, più cosciente e responsabile, a esserne sempre meno dipendente nel cuore e nella mente, nella volontà e nei comportamenti. E siccome tali difficoltà sono spesso inconsce, il formatore dovrà esser preparato a dare, oltre all'aiuto per la vita spirituale cosciente, quell'aiuto necessario per liberare dalle influenze negative dei condizionamenti inconsci» aiutando il formando a «interarsi», a conoscere e acccettare le proprie problematiche.

Ma chi è questo formatore? È uno psicologo o un super-direttore dello spirito?

> «Nulla di tutto questo. È semplicemente un fratello/sorella maggiore nella fede e nel discepolato che è però stato preparato non solo a dare un aiuto spirituale, ma anche un aiuto psicologico, non solo a cogliere i condizionamenti consci, ma anche quelli inconsci. Seconda condizione: tale fratello/sorella maggiore deve assolutamente vivere assieme a colui che sta accompagnando lungo le vie dello spirito. La vita quotidiana, e la convivenza, è la migliore fonte d'informazione per conoscere un individuo. L'esperto che viene da fuori, e magari è chiamato per i casi dubbi o... patologici, può senz'altro coi suoi test e strumenti diagnostici vari capire e indirizzare adeguatamente il giovane in formazione, ma è molto meglio, più naturale ed efficace, più semplice e immediato, che il formatore stesso sia esperto nelle scienze e nell'arte della formazione, e offra questa competenza e questo servizio a tutti, come metodo normale di crescita».

Solo uomini autentici possono portare dei messaggi credibili.

> «Non possiamo continuare nell'ambiguità d'una povertà solo... di professione, troppo spesso contraddetta da abitudini e stili di vita contrari e sottilmente indotti nelle nuove generazioni. In un mondo dominato dallo strapotere economico il rischio maggiore è esattamente quello dello smarrimento della dignità umana: l'*homo economicus* sta diventando sempre più solo consumatore di beni, persino della propria e altrui umanità, ovvero distruttore».

C'è chi la chiama «povertà ontologica», «come scelta di chi si scopre ricco di Dio e del suo amore» e sceglie per questo d'esser po-

SCAN AnyScanner

Capitolo secondo

Fare il *leader*, essere il *leader*

La storia di Benedetta, aiuto animatrice

Benedetta ha 15 anni e mezzo e dedica una parte della sua estate a fare l'aiuto animatrice in un'attività organizzata da un istituto di suore per i bambini tra i 6 e gli 11 anni. I bambini sono divisi per gruppi e ogni gruppo ha un animatore e un aiuto animatore, con pari compiti, che si preoccupano di organizzare le attività e mantenere l'unione e la coesione del gruppo organizzando anche giochi e altre attività collettive. Siamo in una grande città e l'istituto di suore è situato di fronte a una grande parrocchia della fascia immediatamente a ridosso del centro. Ciò non toglie che tra i bambini ci siano situazioni assai problematiche, non evidenti immediatamente ma evidenziate piuttosto dai comportamenti. In particolare, Benedetta racconta di un bambino del suo gruppo che è assai vivace e dedito agli scherzi di dubbio gusto e utilità. Una volta, ad esempio, dopo essersi fatta la doccia dopo il bagno al mare, Benedetta si è trovata di nuovo tutta ricoperta di sabbia proprio in seguito a uno di questi scherzi. Ma alla fine dell'esperienza estiva qualcosa è accaduto, è «scattata» una molla e proprio questo bambino di 8 anni così estroverso, al limite del fastidio, un giorno, nel viaggio di ritorno dal mare, ha parlato con Benedetta della situazione della sua famiglia e soprattutto del suo stato di sofferenza perché si sente poco considerato dal padre, molto assorto dal suo lavoro e con talmente poco tempo da trascurare quasi del tutto la «fame» di affetto di questo figlio. In questa serie di confidenze, Benedetta, a causa forse della sua ancora giovane età, non ha avuto il coraggio e la prontezza di dare una risposta significativa, limitandosi ad ascoltare e a incoraggiare il piccolo.

Poteva, come ha ben compreso in seguito, dare piuttosto una risposta che facesse riflettere, ad esempio osservando che forse pro-

AnyScanner SCAN

prio questa carenza o bisogno di affetto spiegava alcuni comportamenti eccessivi del bambino, di ricerca di attenzione, nel senso di un bisogno di compensazione.

Tuttavia, lo scambio di confidenza dimostra che nel periodo del soggiorno tra l'animatrice e il piccolo è accaduto qualcosa, si è stabilito cioè un legame tale da consentire a questo di fare delle confidenze, anche insolitamente precise e mature per l'età. Dal canto suo, l'animatrice si è trovata per la prima volta nel ruolo del *leader* e, se la sua comprensione è una buona dimostrazione delle capacità di questa giovane ragazza, che verranno affinate con il tempo, pure dimostra qualcosa di assai utile al fine delle considerazioni che qui stiamo svolgendo.[1]

Infatti il *leader* ha un suo «credo», un suo decalogo ferreo che deve ripetersi ogni giorno o almeno ogni volta che si trova a contatto con i ragazzi. Solo così potrà avere una «marcia in più» rispetto ai tantissimi, di tutte le età, che oggi sono impegnati più che mai nel settore dell'animazione sociale a tutti i livelli, dai gruppi parrocchiali ai villaggi turistici estivi.

In cosa crede un *leader*?

Prima di tutto, il *leader* crede fermamente, e al di là di qualsiasi ragionevole dubbio, che *leader* non si nasce, ma si diventa, a patto di volerlo. Infatti si può essere introversi o estroversi – doti che possono aiutare di più o di meno – ma la capacità di ascoltare, dialogare, essere persuasivi, indicare una strada si costruisce e si affina piano piano e con il tempo. È una strada in cui ci sono senz'altro errori, trabocchetti, trappole, anche cadute di stile, ma essere *leader* vuol dire diventare lentamente capaci di guidare da sé la propria vita e trarre giovamento dal dare indicazioni agli altri, insegnando e imparando allo stesso tempo. Per dirla in altri termini: nessuno si educa da solo, ma piuttosto ci si educa, si cresce, insieme.[2]

Secondo. Un *leader* crede nelle persone che ha con sé e soprattutto crede in ogni persona, perché nel contatto con gli altri si trova la chiave per la soluzione dei propri e altrui problemi, innescando un

[1] FRANTA, *Atteggiamenti dell'educatore*.

[2] Un riferimento «storico» di questo approccio alla *leadership* è quello di P. FREIRE, *Pedagogia degli oppressi*, Mondadori, Milano 1970.

circuito relazionale: nessun progetto si realizza con una sola persona, ce ne vogliono almeno due e dunque scatta immediatamente la capacità di relazione, di dialogo, di guida.

Terzo. Il *leader* ha una visione del mondo aperta all'ottimismo e al futuro, e ha un metodo conseguente.

Quarto. Il *leader* è consapevole che il suo impegno è grande, grandissimo, ma è soltanto una goccia nel mare delle necessità degli uomini e della società. Tuttavia si rende perfettamente conto che il cambiamento a livello sociale per rendere il mondo migliore è un processo lunghissimo, infinito, sempre perfettibile, che però deve avere un punto di inizio. E il punto di partenza siamo noi stessi: fare la nostra parte, noi per primi, innesca, apre al cambiamento, porta altri sulla stessa strada. Dunque tocca a noi cominciare perché nessuno potrà farlo al nostro posto.

Quinto. Diventare *leader* è un percorso: tutti siamo *leader* per qualcun altro, tutti siamo importanti, per quanto difficile possa essere applicare tale considerazione alle persone antipatiche che ci rendono la vita difficile ogni giorno a scuola, nel lavoro, nei rapporti del tempo libero, a volte perfino dentro casa.

E dopo la teoria... la pratica

Quanta teoria! La pratica, si ripete sempre a questo punto, è invece tutta diversa!

Allora scendiamo nella pratica. Prendiamo l'esempio di Benedetta. Come può diventare *leader*? Intanto dobbiamo dire che è molto giovane, anche se non le si richiede al momento un grande impegno, visto che l'organizzazione cui fa riferimento ha scelto delle modalità piuttosto semplici. Anche così però occorre rispettare alcune regole, che in questo caso, a sentire la sua testimonianza, non sono adeguatamente messe in evidenza. Ad esempio, visto che, per la maggior parte, i partecipanti all'iniziativa estiva sono dei bambini che frequentano la stessa scuola elementare dell'istituto che organizza l'attività, sarebbe senz'altro possibile nelle riunioni preliminari passare in rassegna gli iscritti e verificare l'esistenza di esigenze o casi particolari. «*È vero* – racconta Benedetta, interpellata in proposito – *perché è stato inserito come aiuto animatore un ragazzo con delle difficoltà affettive e relazionali. Non handicappato in senso stretto, ma comunque un tipo molto bisognoso di affetto, che era necessario controllare per evitare che riversasse sui bambini il suo desiderio*

AnyScanner SCAN

di essere compreso facendo loro domande oppure mostrandosi insistente, svolgendo la parte dell'amico a tutti i costi». Niente che sfiorasse le molestie, si badi bene, ma anche così – spiega la nostra interlocutrice – «*abbiamo spiegato alla suora che guidava noi animatori che non ci sembrava il caso di insistere nell'inserire una persona con evidenti problemi come appunto se fosse un animatore anche lui. E la suora ha risposto che le nostre erano esagerazioni; si è dovuta ricredere di fronte alle proteste di alcuni genitori e alla fine è stata costretta ad allontanarlo e a non farlo più partecipare alle attività*».

Ecco un'esperienza che forse non è infrequente per la mentalità che rivela, non proprio trasparente.

Prima di tutto, nel momento in cui si dà il via a un'attività, l'organizzatore ultimo adulto deve mettersi in un rapporto di dialogo attivo con i collaboratori che sceglie e non comandarli o ignorare i loro suggerimenti, soprattutto se sono corali e concordi.

In secondo luogo, le attività vanno attentamente equilibrate, scelte, organizzate, gestite, cercando sempre di fare un progetto per determinare il «dove deve andare» il gruppo, sia a livello di animatori, sia a livello dei bambini o dei ragazzi affidati alle proprie cure. Non si improvvisa, non si va avanti a caso, non ci si basa sul fatto che «tanto andiamo tutto il giorno al mare». Stare insieme deve sempre e in ogni caso trasformarsi in un'occasione di crescita, altrimenti un gruppo vale l'altro o un'esperienza vale l'altra.

Quindi, insieme alla programmazione, occorre la verifica finale, seria, rigorosa.

«*Da noi* – spiega Simone, 16 anni, dal nord Italia – *abbiamo delle attività assai simili a quelle che ha raccontato Benedetta. Tuttavia colgo una differenza fondamentale e cioè che ogni giorno, alla fine delle attività stesse, quando i bambini o i ragazzi affidati se ne tornano a casa, c'è una riunione degli animatori. È un incontro che dura poco, ma che serve a mettere a fuoco la giornata trascorsa, evidenziando se tutto è andato bene o se si sono verificati dei problemi, sia dal punto di vista logistico sia dal punto di vista della gestione dei gruppi o tra di noi animatori. Capitano infatti delle tensioni, degli screzi. Ed è assolutamente necessario risolverli subito, per evitare che si radichino, che diventino materia di conversazione, di pettegolezzo, di maldicenza, anche, rovinando il clima positivo necessario per la riuscita delle attività*».

Ecco dunque le «regole» per avviarsi sulla strada di una *leadership* autorevole e che abbia uno stile specifico. Esperienze importanti perché, nella fase adolescenziale, svolgere delle esperienze di

servizio agli altri è di grande aiuto per la crescita, può determinare una svolta esistenziale di peso, può far nascere una sensibilità e una grande attenzione verso gli altri, a patto che ci sia un percorso personalizzato e di gruppo.

Dalla pratica alla pratica: stili concreti per essere *leader*

Quando siamo davanti a un gruppo, ecco che è l'occasione per provare le nostre capacità. Saremo all'altezza? In questo capitolo, sia chiaro, non c'è la risposta alla domanda, ma ci sono tutte le indicazioni perché ognuno si possa dare la risposta in base alla conoscenza che ha di se stesso. Abbiamo qui una scala di otto diversi stili, che corrispondono a una classificazione di matrice statunitense sulle caratteristiche della personalità, messe a punto da Roger Pearman.[3]

1. Il temperamento introverso è realistico, mette sempre a confronto le idee con i fatti, è calmo, leale, non salta a conclusioni affrettate, affidabile. Il suo contributo al processo di *leadership* è nel chiedere sempre informazioni per avere chiaro l'insieme del problema prima di decidere e il suo ruolo di *leader* è proprio nella richiesta di informazioni e nel mettere a confronto la realtà con i dati disponibili per un giudizio razionale.

2. Il temperamento estroverso è piuttosto orientato all'azione, pratico, forte, che sa sempre tutto, eccitabile, veloce nel chiedere e nel raccogliere. Per lui il processo di *leadership* va di pari passo con il flusso delle informazioni e la sua dote di *leadership* si esercita nel fornire una risposta alla realtà nel tempo più breve possibile.

3. L'introverso intuitivo ha un modo di fare che ricorda il visionario, va dritto al nodo dei problemi, mostra interesse per la conoscenza in se stessa e non orientata alla pratica. Contribuisce al processo di *leadership* pensando al futuro.

4. L'estroverso intuitivo è piuttosto innovatore, pieno di risorse, entusiasta, piuttosto disinibito, assomiglia a un temporale estivo e contribuisce alla *leadership* considerando sempre cosa si può fare e quali sono i prossimi obiettivi da raggiungere, rispondendo rapidamente alle domande e adattandosi, come stile di *leadership*.

[3] R. Pearman, *Leadership*, Davies Black, Palo Alto 1998.

AnyScanner SCAN

5. L'introverso meditativo è una persona riflessiva, che analizza piuttosto che correre in lungo e largo attraverso il mondo e può facilmente venire scambiato per quello che ha la parte dello scettico o del critico, anche se in maniera assai poco convenzionale. Contribuisce al processo di *leadership* dando considerazioni e pareri di tipo personale, «fuori dal coro», e il suo ruolo come *leader* consiste nel porsi ad analizzare ogni progetto.

6. L'estroverso meditativo è invece «proattivo», sistematico, analizza con grande energia, è rapido, versatile dal punto di vista mentale, con grandi aspirazioni per il futuro. Contribuisce al processo di *leadership* ponendosi come la persona in grado di offrire indicazioni orientate molto all'agire e delle analisi dirette e critiche.

7. L'introverso emotivo ha un atteggiamento quieto, di colui che si prende cura delle persone e dei loro punti di vista, ha una mentalità artistica, introspettiva, poco convenzionale. È capace di comprendere che le persone hanno bisogno di riconoscimento e di accettazione, poiché trova in se stesso tali caratteristiche. Nello stile e nel contributo al modello di *leadership* identifica cosa deve essere oggetto di apprezzamento e mette sempre al primo posto i valori.

8. L'estroverso emotivo è la persona che coopera con gli altri, socievole, amichevole, che desidera intensamente l'accettazione degli altri; è idealista, energico, eloquente anche dal punto di vista delle espressioni facciali. Contribuisce alla *leadership* perché coopera immediatamente e ha un atteggiamento costruttivo, in collegamento con gli altri del gruppo e con la tendenza a prenderne la guida.

A che serve la «scala degli otto»?

La scala delle otto qualità mentali che abbiamo appena illustrato serve affinché ognuno possa trovare una corrispondenza tra questi otto tipi e altrettante persone che fanno parte del gruppo. Oppure a trovare in se stesso la corrispondenza con l'uno o l'altro delle caratteristiche. In questo modo, con questo esercizio di riconoscimento, possiamo capire un po' meglio il gruppo di cui siamo i *leader* e noi stessi come *leader*, per verificare quale è il ruolo che abbiamo nel gruppo stesso. Infatti la *leadership* è un processo complesso, che si basa sul riconoscimento delle qualità delle persone del gruppo, per poterle stimolare a cooperare, a capirsi, a integrarsi, mettendo le qualità di ognuno, i pregi e anche i difetti, in dialogo con gli altri, per elaborare un punto di vista comune, comunque più ampio delle singole prospettive.

Ma non è un compito impossibile per il *leader* di un gruppo? Letto in questi termini, il *leader* non sembra assomigliare a una «figura perfetta», uno stereotipo che ci piacerebbe esistesse e nella realtà invece non c'è? Nella realtà, esistono persone concrete con pregi e difetti. Ma occorre sapere dove ci stiamo dirigendo. Per questo *leader* non si nasce ma si diventa, imparando da se stessi e dai propri errori. Tempo fa, in un'inchiesta televisiva sui «mestieri delle vacanze», cioè sugli animatori del tempo libero, uno degli intervistati, un ragazzo di vent'anni, diceva di se stesso di essere sempre stato piuttosto introverso e di avere scoperto come tale caratteristica potesse convivere benissimo con il mestiere dell'animatore, da cui aveva preso maggiore capacità di relazione con gli altri, spigliatezza, humour, doti positive che forse non credeva di avere. Ecco dunque la «trasformazione» operata dal ruolo di *leader*. Dobbiamo sapere come siamo e chi siamo, per riuscire a cambiare.

Come gestire, come cambiare

Cosa fa un *leader*? Come si comporta l'animatore di un gruppo? La sua arte si chiama «mediazione», capacità di riuscire a raggiungere dei compromessi, delle intese, sia nel gruppo sia nella vita quotidiana. Deve avere dentro di sé delle idee precise e chiare sugli obiettivi da raggiungere; il primo di tutti è rappresentato dalla fiducia nelle persone e soprattutto nelle persone concrete con cui entra in contatto o che sono affidate alla sua responsabilità.

Possiamo provare a ipotizzare dei passaggi concreti nella mediazione e nella soluzione dei conflitti, applicabili in diversi ambiti, ad esempio in famiglia nei contrasti che si possono creare sull'uso del telefono o del televisore fino alle discussioni sugli stili di vita, ma validi anche se pensiamo alle grandi controversie internazionali. Cambia la scala del conflitto, non le modalità di mediazione. In quest'ultimo si misura l'effettiva capacità di *leadership*. Occorre tuttavia avere ben presente che la gestione del cambiamento si basa su regole precise e determinate. Infatti, il primo dei passi che illustriamo riguarda una modifica importante dell'atteggiamento di fondo. Dall'idea, dalla mentalità che vede [illegible]

[illegible]

Sei passi

[illegible]

Passo 1. [illegible]

[illegible] «Non siamo qui per una battaglia in cui occorre determinare un vincitore e uno sconfitto. Siamo qui insieme e abbiamo bisogno uno dell'altro per lavorare insieme». Il clima deve essere di fiducia, perché il *leader* non mette in primo piano le differenze ma i punti in comune, gli aspetti positivi del lavorare insieme.

Passo 2. Chiarire le diverse percezioni.

Chiarire le diverse percezioni del conflitto è il secondo passo per verificare se è limitato o più esteso, se coinvolge due persone o più, se riguarda una tematica ristretta o un gruppo di problemi fino ad allargarsi a una diversa visione della realtà. Occorre rispondere alla domanda: «Sono sicuro che sia un conflitto tra due controparti e non

* D. Weiss, *Conflict resolution*, Putnam, New York 1992.

[illegible]

Passo 3. I bisogni individuali

[illegible]

Passo 4. Il potere.

Al centro di ogni conflitto c'è una questione di potere: chi è che ha il predominio? Chi ha ragione e chi ha torto? Ogni relazione coinvolge un problema di potere: chi decide che cosa? Dovrebbe essere chiaro all'interno di un gruppo che è l'animatore che ha un privilegio in questo senso, che viene esercitato in maniera condivisa, attra-

verso l'ascolto e un processo decisionale davvero democratico. Non come nell'esempio di Benedetta con l'imposizione di una persona nel gruppo degli animatori nonostante le obiezioni motivate degli altri e il precipitoso passo indietro della responsabile del gruppo. In questo modo la *leadership* della responsabile adulta è stata grandemente compromessa e difatti, nel seguito del racconto, la ragazza rivela che nel gruppo degli animatori si è diffusa una forte sfiducia verso l'adulto. Ecco un esempio di potere fine a se stesso, per imporre un punto di vista senza avere il consenso! Invece il potere deve venire utilizzato per costruire dei rapporti positivi, per promuovere le capacità degli individui, per spingerli e stimolarli ad avventurarsi in settori nuovi da cui possono imparare e crescere come persone. Dando l'opportunità di inventare attività nuove, dirigerle e gestirle, ad esempio. Il ruolo dell'animatore, come un *leader*, non è di tenere per sé le «chiavi» delle attività ma di consentire ai partecipanti al gruppo di assumere ruoli di crescente responsabilità, associandoli alla sua stessa responsabilità in attività accuratamente preparate.

Passo 5. Il futuro.

Guardare al futuro imparando dal passato, può essere il motto di questo passaggio, perché ogni gruppo, ogni rapporto, ogni conflitto, ha un passato, un presente e un futuro e la soluzione coinvolge tutti e tre gli aspetti. Il passato impedisce la soluzione di un conflitto se blocca le persone su gesti, atteggiamenti, comportamenti che sono avvenuti una volta o più volte e vengono usati per fermare o impedire ogni discussione e cambiamento. Certamente il passato ha avuto un suo ruolo nel dare vita al conflitto, ma prima di tutto occorre concentrarsi sul presente e sul futuro, per capire il ruolo giocato poi da ognuno nel passato e arrivare a comprendere come si sono fossilizzati i ruoli. L'idea di fondo che va comunicata è che il passato può venire ricordato, rielaborato, rivisto alla luce del presente: si può chiedere comprensione e anche perdono per gli errori, si può arrivare a definire delle regole valide per il futuro per evitare il ripetersi degli errori stessi.

Passo 6. Preparare le alternative.

Siamo arrivati al momento in cui abbiamo capito come si è sviluppato il conflitto, da quale esigenze è stato alimentato, e abbiamo raggiunto una maggiore consapevolezza di noi stessi. Il gruppo adesso deve guardare al suo futuro e deve «generare opzioni», cioè rivolgere creativamente lo sguardo al domani, attraverso l'apertura di una fase di dibattito, che deve arrivare a un programma, a precisi impegni con l'indicazione delle responsabilità e del ruolo di ciascuna delle parti o persone. A differenza del passato, è un lavoro che si fa insieme, sotto l'attenta regia dell'animatore. In realtà questa fase può servire anche in se stessa nel momento in cui tutto il gruppo vuole definire un programma valido per i mesi di un'attività futura, un lavoro che appunto si compie insieme, operando una lettura di quanto è stato realizzato fino a quel momento, utilizzando tecniche come il *brainstorming* per dare via libera ai pensieri, ai sentimenti, ai desideri, alle aspettative di ogni singolo partecipante. Per realizzare al meglio questa fase serve il clima giusto, una preparazione psicologica adeguata, arrivarci non all'improvviso ma in maniera preparata, in un ambiente sereno e che favorisca la concentrazione, il rilassamento, la buona disposizione reciproca. Solo così ognuno si sentirà stimolato al *brainstorming*, la possibilità di dire liberamente le proprie idee, e solo in un secondo momento queste idee si potranno raccogliere e classificare, a seconda se sono desideri, aspirazioni, bisogni, progetti, per poter scegliere tutti insieme la direzione verso la quale andare. Questa è la fase dell'ideazione creativa, del superamento del conflitto o – se il conflitto non c'è stato – evita che possa esserci in futuro, se tutti sono co-responsabili dell'elaborazione del progetto.

Un esempio

Negli Usa, M. Deutsch e E. Brickman, nel loro studio «Conflict resolution» pubblicato nel 1994 sulla rivista *Pediatrics in Review*, identificano quattro passaggi per portare a soluzione un dissidio forte tra bambini.[5] È un esempio utile. La prima fase, introduttiva, prende atto dell'esistenza di una lite come modo per attirare l'attenzione e prevede che a entrambi i contendenti venga chiesto se desiderano un aiuto per la soluzione. In caso di risposta affermativa, vengono portati in un luogo tranquillo e si definiscono le regole: arrivare a una soluzione, non interrompere, essere onesti. La seconda è la fase dell'ascolto: decidere quale dei due debba parlare per pri-

[5] M. Deutsch - E. Brickman, «Conflict Resolution», cit. in Weeks, *Conflict Resolution*, Putnam, New York 1992.

AnyScanner SCAN

mo. Quindi chiedere al primo cosa è accaduto, come si sente, quali siano le sue ragioni. Ripetere cos'ha detto serve affinché si possa essere sicuri che il secondo abbia compreso. Quindi si chiede al secondo, con le stesse modalità, cosa sia acccaduto, come si sente, quali siano le sue ragioni. E si ripete in modo che il primo possa capire bene. La terza è la fase della soluzione: al primo si chiede cosa si possa o si debba fare e si ripete la stessa domanda al secondo. Al primo si chiede cosa pensa di fare in futuro per evitare il ripetersi del problema e la stessa domanda si fa al secondo. Quindi li si aiuta entrambi a elaborare una soluzione condivisa. Nell'ultima fase si mette l'intesa per iscritto, poi la si legge e la si fa firmare a entrambi. Infine il mediatore si congratula con le due parti, e lo fa calorosamente, per avere trovato un accordo.

La parabola del *leader*

Il viaggio del *leader* è un'avventura, alla scoperta di se stesso e degli altri che confidano in lui. Il *leader* è persona di dialogo, risolutore dei conflitti, capace di guardare in positivo al futuro. È un mediatore nei dissidi e nei conflitti espliciti che si creano nel gruppo, fa' della ricerca del consenso un'arte, una capacità che non è solo capacità di dialogo ma esercizio di democrazia. È troppo? È troppo impegnativo?

Leggendo queste pagine i futuri *leader* o animatori dei gruppi possono ritrarsi spaventati pensando che certamente non si tratta di un impegno adatto per loro. Tuttavia dobbiamo ricordare che *leader* non si nasce ma si diventa, con la volontà, con l'esercizio paziente delle proprie capacità. Le caratteristiche che servono sono l'educazione, il dialogo, la fiducia, come spiega padre Michael McFarland, un gesuita che ha l'incarico di preside del Collegio della Santa Croce a Worcester, negli Usa. L'educazione è la capacità di far crescere le persone, di guardarle e saperle mettere al centro della nostra azione, tanto più se siamo capaci di guardare dentro noi stessi e riconoscerci tutti bisognosi di aiuto, di attenzione, di rispetto. Il dialogo è il secondo polo: metto la persona al centro della mia azione se sono capace di intavolare un vero dialogo sui suoi bisogni e se sono capace di leggere i bisogni inespressi o sottintesi, e ciò è possibile attivando un rapporto di fiducia, che si alimenta proprio nel e dal dialogo e dalla capacità di prendere il meglio e valorizzare ciò che l'altro riesce a fare.

Riconoscere le «frasi assassine»

I conflitti aperti o latenti, le emarginazioni, le «frasi assassine» per sminuire gli altri, sono il bagaglio concreto della vita delle comunità, fatte di uomini e donne, siano esse parrocchiali o di religiosi e religiose. Ma chi si deve occupare di formazione e di formare i *leader* e, ancora di più, i «formatori»? Nel corso del 2003 il tema è stato trattato durante un convegno in cui padre Amedeo Cencini ha sottolineato in proposito la responsabilità della comunità credente tutta intera, che deve occuparsi del cammino formativo.[6] Al centro della riflessione di padre Cencini c'era la figura del sacerdote, ma le sue considerazioni possono valere un po' per tutte le figure.

> «Credo che certi esiti non proprio esaltanti del cammino formativo del sacerdote siano proprio addebitabili alla mancanza di coinvolgimento di tutt'intera la comunità credente, o al suo coinvolgimento solo esteriore e poco significativo. Basti pensare al caso addirittura classico del giovane chierico, che studia con profitto i testi di teologia e conosce teoricamente l'animo umano, le sue aspirazioni e tentazioni, ma poi, una volta prete, non sa incontrare l'altro, l'altro-da-sé, e si rifugia e chiude nel suo mondo o impone il proprio schema interpretativo a tutte le situazioni; o pensiamo ancora al chierico abituato a (quasi) tutte le comodità, che per andare a scuola deve solo fare una rampa di scale e s'abitua all'idea d'esser mantenuto, e poi non sa capire e aiutare chi soffre e fatica, chi sperimenta la precarietà della vita e del lavoro, chi è disperato...; oppure pensiamo all'insostenibile squilibrio tra teologia insegnata e studiata (molta e di buon livello in genere) e teologia divenuta mediazione formativa per la propria crescita (molto poca), o alla confusione tra lo studio che cerca la verità e quella pretesa di possederla che rende incapaci di comprendere i dubbi dell'uomo di oggi; o, a seconda dei casi, alla distonia tra uomo spirituale e uomo psichico, o all'inettitudine del cosiddetto uomo-di-Dio (o dottore della legge) di entrare nella cultura moderna, o alla faccia tosta con cui troppi preti adottano uno stile di vita personale che non tiene in nessun conto il contesto in cui vivono, o alla finta maturità affettiva di chi ha imparato in seminario solo a difendersi dall'altro/a o dalle tentazioni e magari cede di fronte alla prima provocazione, o all'ingenuità con cui certi preti idealizzano l'amo-

[6] Convegno sulla formazione organizzato dalla CEI svoltosi a Palermo nel marzo 2003.

AnyScanner SCAN

re coniugale ignorandone fatiche e problemi e vivendo un rapporto difficile, da eunuchi forzati, col proprio celibato. Dentro il grande gruppo del seminario molti si nascondono e non imparano mai ad assumere quelle normali responsabilità che fanno parte della vita di qualunque famiglia».

E da questo punto di vista ha parlato di «docibilitas» cioè di libertà a «lasciarsi insegnare», la «disponibilità attiva, intraprendente e intelligente, della mente e del cuore ad apprendere da ogni circostanza, con qualsiasi persona, in tutte le età della vita, in ogni ruolo e ambiente. Questo è il segreto della formazione e ciò che potrebbe sbloccare l'individuo a contatto con la realtà, perché colui che è docibile impara comunque e dovunque, con chiunque e in qualunque stagione esistenziale, fino al momento della morte. E dunque tanto più sarà in grado di trarre vantaggio dalle diverse esperienze offerte nel periodo formativo».

Sul piano offerto dalle tecniche di psicologia, sono stati realizzati dei seminari sulle «frasi assassine», analizzando le espressioni che si usano nelle comunità e nei gruppi per «demolire» il lavoro degli altri. «Tutte chiacchiere», oppure: «Un mucchio di riunioni inutili»; «Meglio aspettare un momento più propizio»; «Come sempre si perde tempo»; «Fallo tu se sei capace...». Eccone alcune. E poi altre che chiudono al nuovo: «Abbiamo sempre fatto così»; «Noi sì che lavoriamo!». E una delle frasi che si usa di più: «Mi faccio sempre i fatti miei», detto da chi invece conosce più di tutti i fatti degli altri.

Un altro esercizio per «lavorare sui conflitti», utile sia nelle comunità religiose che a livello di gruppi parrocchiali o socio-formativi, è quello della «metafora della comunità». Il gruppo deve elencare delle metafore che descrivano il lavoro della comunità e accordarsi alla fine su quale rappresenti meglio la realtà. La comunità è stata descritta come una multipalestra, un alveare, una porta aperta, un distributore di benzina, una bicicletta, uno scalatore... Con molta difficoltà si arriva a scegliere un'immagine che mette tutti d'accordo. La maggioranza ha scelto la multipalestra, intesa non come un edificio, ma come un luogo abitato dalle persone che ne fanno uso, non statica ma in movimento. L'energia è fornita dalle persone che hanno l'obiettivo di potenziare le loro capacità fisiche. È un'immagine che comporta relazioni modeste, formali e superficiali. Molteplici sono le direzioni. Le persone presenti in questa metafora sono curate e sopravvivono in relazione alle loro possibilità, cioè alle loro capacità fisiche e risorse personali.

In un'altra situazione di ricerca delle metafore della comunità, un altro gruppo ha elaborato diverse immagini: un boschetto, un transatlantico, un gabbiano, un delfino, un'aiuola, una ruota, una panca, un prisma, un'imbarcazione. La scelta è caduta sull'imbarcazione, un grande transatlantico che deve entrare in porto con un timoniere non troppo sicuro e rimorchiatori che lo guidano. Sicuramente è un'immagine molto in movimento, connessa al desiderio di «raggiungere il porto». È un'immagine che comporta relazioni perché le forze di tutti devono convergere, anche se a volte ostacolano l'andatura, però non la fermano. È un'immagine che comporta una direzione come il porto. Le persone presenti sopravvivono affrontando insieme le numerose difficoltà che il mare comporta.

Le esperienze, formative a livello di università pontificie (la Lateranense col suo Istituto di teologia pastorale, i salesiani con l'UPS...), ma anche nelle diocesi con i seminari, nelle congregazioni religiose, nelle parrocchie, indicano che occorre affrontare la sfida del cambiamento dei modelli culturali e sociali e della necessità di testimoniare in modo efficace. Ed emerge la consapevolezza che solo attraverso una «*leadership* efficace» a tutti i livelli le comunità diventeranno lievito. Dunque il servizio della *leadership*, oggi più che mai, è un servizio ecclesiale, che coinvolge l'intero popolo di Dio, chiamato a essere testimone attivo nell'evangelizzazione dei valori del Regno. In un tempo di crisi cronica delle diverse forme di autorità, la riscoperta di una *leadership* significativa nei diversi ambiti in cui si esprime la pastorale di gruppo della Chiesa diventa una sfida quanto mai attuale per un'evangelizzazione che permetta di passare dalle parole ai fatti. «Come abilitare i miei catechisti, il consiglio pastorale, i responsabili dei gruppi giovanili a essere vere guide di evangelizzazione e di spiritualità?», si chiedeva un giovane parroco durante un convegno sulla pastorale. È una richiesta lecita perché risponde a un bisogno concreto della pastorale di oggi. Formare nuovi *leader* è una priorità, perché – particolarmente lì dove si lavora attraverso i gruppi – ci siano *leader* capaci sia di proporre ed elaborare i contenuti della pastorale del proprio gruppo, sia di dare direzione ai desideri e alle idee dei membri, per raggiungere il comune obiettivo dell'evangelizzazione.

Questa nuova *leadership* paziente e autorevole coinvolge le persone, perché non si limita a dare istruzioni o regole da seguire, ma diventa una vera «cura pastorale», che si esprime in una presenza attenta alle nuove e molteplici istanze che emergono nei diversi gruppi di pastorale. Quando l'autorità è vissuta con questo spirito di ser-

AnyScanner SCAN

[illegible]

5. Cura del progetto

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

Capitolo terzo

«Tutto è comunicazione» e dinamica di gruppo

Una voce dal passato... valida per oggi

Dunque tutto è comunicazione, tutto è riunione e pertanto la conclusione è che... tutto è dinamica di gruppo.

«*Ricordo ancora oggi* – racconta un signore di mezza età che frequenta assiduamente i gruppi parrocchiali a Roma – *alcuni episodi del mio tirocinio nel gruppo scout al quale appartenevo. In quel momento era l'epoca di un certo impegno dei giovani nella politica, e noi diciassette-diciottenni di allora eravamo fortemente motivati: comitati di quartiere, discussioni, dibattiti, ricerca di attività di servizio al di fuori dell'associazione per darci da fare e crescere. Nel nostro gruppo però c'era una parte consistente che non era interessata a quel tipo di attività e di servizio legati a forme di impegno socio-politico, come appunto volantinaggi o attività a favore del nostro quartiere. Forme blande, si intende, ma che allora sembravano di grande importanza. Così si creò una forte spaccatura, o meglio una polarizzazione molto accentuata tra due settori con una parte del gruppo che stava un po' nel mezzo. Il responsabile di allora cercava di mediare, ma senza interventi decisi e lasciava fare, con l'aria paterna e un po' bonaria di chi aspetta che passi la tempesta. In realtà è vero che la situazione poi si assestò, ma oggi a ripensarci mi pare che fu una crisi superata più per il naturale corso degli eventi che per l'aiuto di un animatore in grado non solo di gestire i conflitti ma anche di insegnare a noi ragazzi come comportarci e come gestire il conflitto stesso*».

La situazione attuale per molti versi non è tanto cambiata. Una tendenza forte nei gruppi è proprio di attendere che le difficoltà passino affidandosi al tempo, aspettando che le tensioni si stemperino. In qualche caso funziona, ma in altri il conflitto non si attenua, anzi porta le persone a lasciare i gruppi se non si trovano a proprio agio.

AnyScanner SCAN

è di solito il fallimento del gruppo viene «risolto» con l'idea che si sia trattato di una scelta «libera» della persona. Invece è probabile anche partire uno dei più diffusi «giochi di ruolo» per affibbiare a qualcuno il ruolo di «malato» o di «capro espiatorio», mettendo tutti gli altri al riparo dal porsi troppe domande sui propri comportamenti e atteggiamenti.

Non possiamo considerare il gruppo come qualcosa in cui i singoli appartenenti si trovano isolati tra loro, ma come un insieme forte, un tutto unico.

Il gruppo, beninteso, non arriva pronto alla fase del passaggio a comunità. Nel gruppo, come nella vita di ognuno, tutto è comunicazione: verbale e non verbale, espressa o inespressa, valutazione o valutazione verso gli altri. Se dico «sono molto felice», ma parlo con gli occhi che guardano al pavimento, con la voce bassa, con una postura rachitica, il contenuto non verbale stride grandemente con il contenuto verbale della mia affermazione, che andrebbe invece accompagnata da una postura dritta, uno sguardo saldamente rivolto verso gli altri, un tono di voce fermo e assertivo, in un atteggiamento che esprime decisione, spinta volontà positiva. Abituarsi a notare le dissonanze tra parole e atteggiamenti, tra verbale e non verbale, è uno dei compiti dell'animatore del gruppo e una delle competenze che può trasferire agli altri, per abituare anche loro a guardare e a sapersi guardare.

La dinamica di gruppo, a volte sconosciuta

Un aiuto molto concreto nella gestione del «tutto è comunicazione» di un gruppo viene appunto dalla «dinamica di gruppo». Pur senza essere specialisti, questa disciplina di confine tra sociologia e psicologia, tra antropologia e scienze dell'educazione, può fornire dei validi aiuti e anche dei mezzi di studio e di analisi delle situazioni, perché naturalmente la vita di ogni gruppo umano obbedisce a delle leggi e a dei criteri.

L'espressione «dinamica di gruppo» è usata per descrivere la parte interdisciplinare delle scienze sociali che si dedica a indagare con metodi scientifici le leggi su cui si reggono i gruppi, serve inoltre per classificare i fenomeni quotidiani di dinamica e di interazione che avvengono in ogni gruppo e infine si usa per designare metodi e tecniche per aiutare la maturazione dei singoli mediante il gruppo, rendendoli consapevoli dei processi di comunicazione e migliorando la

percezione di sé e degli altri. Quest'ultimo è l'aspetto più importante e rappresenta il contributo migliore che la dinamica di gruppo può dare per una migliore abilità nel cogliere i sentimenti e le loro espressioni, tanto proprie quanto degli altri, una maggior capacità di valutare con realismo le conseguenze delle proprie azioni, una visione dei modi di comportamento in un gruppo, delle sue strutture e dei suoi processi come, per esempio, strutture di fiducia o di potere. Il miglioramento personale e collettivo si sintetizza nell'efficace espressione di «imparare a imparare», che dovrebbe essere l'obiettivo finale del gruppo. In effetti tralasciamo qui la finalità religiosa, di crescita nella fede e di evangelizzazione connessa al fatto di parlare di gruppi che fanno riferimento a strutture della Chiesa, si tratti di parrocchie, di associazioni, movimenti o altri tipi di aggregazione ecclesiale. L'evangelizzazione, la crescita della fede, si dà tuttavia attraverso un rapporto umano e interpersonale vissuto correttamente, che conferisce all'esperienza di fede una maggiore verità e credibilità, altrimenti le fa correre il rischio di diventare un'etichetta un po' staccata dal contesto, poco credibile nel suo insieme. Un animatore, ad esempio, molto capace dal punto di vista dell'approccio di fede, assai preparato nell'organizzare momenti forti di preghiera e riflessioni spirituali, dotto nella conoscenza della teologia o della pastorale, ma assolutamente inidoneo dal punto di vista delle capacità umane relazionali, non produrrà un risultato dal punto di vista della crescita del gruppo come tale, impedendo la formazione di una corretta esperienza comunitaria, base su cui far passare l'evangelizzazione.

L'importanza della dinamica di gruppo per la pastorale, l'educazione, il lavoro sociale o la vita comunitaria sta nel fatto che si possono diminuire i meccanismi di difesa e i comportamenti che rendono difficile la collaborazione e la convivenza, come l'ansia di fronte alla perdita di affetto, i desideri e le attese infantili.

Vantaggi e criteri

Le dinamiche di gruppo sono alla base del nostro modo di lavorare con gli altri in qualsiasi situazione. In un gruppo fondato su dinamiche positive si riuscirà a fare in modo che la persona con più esperienza sul tema in esame giochi un ruolo attivo senza dominare sul gruppo e tutti partecipino positivamente al lavoro. Inoltre, tra i vari elementi della dinamica di gruppo, sottolineiamo che, dal punto di vista del numero, i piccoli gruppi (tra 5 e 15 persone) sono spesso più efficienti nel risolvere i problemi e arrivare a prendere le decisio-

AnyScanner SCAN

ni. Per la struttura, invece, quando un gruppo comincia ad affrontare il suo compito, affiorano delle diversità ed emerge una struttura informale, basata sul modo con cui la gente partecipa e sul come percepisce e sente la partecipazione degli altri. Sovrapposta a questa struttura informale, può esserci una struttura formale di qualche tipo: gerarchica, collettiva o egalitaria, oppure mista. Dal punto di vista dei ruoli, essi sono suddivisi in tre principali: di compito (il gruppo deve portare a termine il compito che si è prefissato); di mantenimento (il gruppo deve restare unito sufficientemente a lungo per portare a termine il suo compito); infine i ruoli egocentrici, legati a quelle persone che soddisfano i bisogni personali a spese del gruppo.

Ma un individuo appartiene a un gruppo a partire dal momento in cui stabilisce con altri individui delle relazioni d'interdipendenza basate su credenze e un progetto comuni. È con gli altri che può agire sul suo ambiente e proiettarsi nell'avvenire per superare lo stato attuale delle cose.

La relazione d'interdipendenza stabilita tra i suoi membri fa del gruppo una struttura mutevole. Ma un gruppo non è una semplice raccolta di individui, è uno spazio sociale nel quale i membri interagiscono, comunicano, formano dei sottogruppi in funzione delle relazioni reciproche.

Che cos'è un gruppo?

Il fondatore della moderna dinamica dei gruppi, Kurt Lewin, lo definisce come un insieme di individui che condividono un destino comune. Tra altre possibili diverse teorie, su un aspetto c'è una generale concordia, nel sottolineare cioè che, isolato, l'individuo è impotente, e qui abbiamo la prima condizione che trasforma un insieme in un gruppo.

Tutti questi elementi si ritrovano nel concetto di squadra. L'equipaggio radunato per una stessa sorte, in un progetto comune, e la solidarietà dei suoi membri passa dalla subordinazione dei progetti individuali a quelli della collettività. La squadra è uno spazio dinamico in cui degli individui interagiscono, in cui si tessono delle relazioni affettive, in cui i membri hanno il sentimento di poter appropriarsi di un progetto e di cogliere il loro atto collettivo. Essi si ritrovano reciprocamente in una pratica condivisa e si fondano in una comunità di esperienze per dire «noi».

Un gruppo dunque ha una vita, non è una semplice giustapposizione di individui, è fatto sia di complementarità sia di conflitti e antagonismi, è uno spazio sociale nel quale gli individui interagiscono, comunicano e organizzano una rete spesso complessa di relazioni affettive.

La coesione nel gruppo

Di tutti i fenomeni caratterizzanti le relazioni tra i membri del gruppo, la coesione è stata più spesso discussa, perché coinvolge l'insieme delle forze che agiscono sui membri e che fanno in modo che si mantengano insieme e che resistano alle forze di disgregazione. La coesione si traduce, ugualmente, con l'attrazione che esercita il gruppo sui suoi membri.

Numerosi fenomeni sono riuniti sotto l'idea di coesione. Si parla di attrazione tra individui, per il gruppo, per il compito, di omogeneità delle opinioni, degli statuti, del prestigio collegato all'appartenenza, di valorizzazione, oppure ancora di una solidarietà d'interessi generata dalla promessa di una gratificazione comune.

Certo, è dimostrato che, in un gruppo con coesione elevata, i membri sono soddisfatti del loro lavoro, aumentano la stima in se stessi e partecipano più volentieri alle attività collettive. Ma certe squadre sportive ottengono i loro migliori risultati senza che vi sia una buona intesa tra i giocatori.

Le credenze del gruppo

I membri di un gruppo sono coscienti di condividere numerose credenze: «Noi siamo un gruppo» costituisce la credenza fondamentale. Essi condividono ugualmente una varietà di altre convinzioni che definiscono la loro identità sociale. Attraverso tali convinzioni, essi categorizzano il loro gruppo e segnano le frontiere tra «noi» e gli «altri». Il fatto di condividere queste credenze afferma l'appartenenza al gruppo, rinforza l'integrazione e il sentimento di solidarietà. Le principali credenze di gruppo sono le norme, i valori, gli scopi e l'ideologia.

Le norme definiscono ciò che bisogna fare in date circostanze. Sono delle regole, generalmente implicite, che sostengono la maniera di pensare, di giudicare, di provare, di parlare e di agire del gruppo. Le squadre sportive, per esempio, coltivano un insieme di condotte o di giudizi considerati come buoni o desiderabili, a tal punto che i loro membri possono pensare che è esattamente ciò che essi fanno o penserebbero in certe situazioni, anche se fossero soli. Essi si sono persuasi che questi modelli appartengono loro in proprio.

AnyScanner
SCAN

I valori sono delle credenze durature nella pertinenza di un modo particolare di condotta o di una finalità dell'esistenza. Si possono citare la libertà, la verità, l'individualismo o l'uguaglianza. Si dice dei rugbisti scozzesi che essi «si batteranno» fino alla fine. Questo rifiuto di essere vinti è un valore particolarmente coltivato nel rugby, condiviso dai giocatori, che vi trovano un potente vettore di motivazione e di coesione. Valori e norme definiscono la specificità del gruppo e lo differenziano dagli altri.

Gli scopi sono credenze sull'esistenza di stati futuri, valorizzati o desiderati. È attorno a questi scopi che si definisce spesso un gruppo. Dei giovani si incontrano di tanto in tanto nella piazza del villaggio. A forza di discutere, si rendono conto che hanno una passione comune per il rugby. Decidono allora di trovare dei giocatori durante l'estate per affiliarsi a una federazione e partecipare a una competizione al ritorno. L'avvenire è spesso la ragione di essere di un gruppo e, dando un senso alla sua azione, mantiene la coesione e la solidarietà. Tutti gli allenatori conoscono l'importanza di ridefinire o di ricordare continuamente il progetto della squadra e il modo con cui ciascun giocatore deve subordinarsi a questo progetto. I giocatori devono allora percepire che l'allenatore li aiuterà a passare dall'immaginario (l'avvenire nel quale essi si proiettano, gli stati futuri della squadra) alla realtà (il progetto effettivamente espresso che giustifica i sacrifici di ciascuno).

L'ideologia, infine, contribuisce alla specificità del gruppo. Si tratta della credenza in ciò che i membri provano a realizzare insieme e ciò che essi auspicano di affermare in comune. Essa consiste in un insieme di idee che caratterizzano il modo con cui il gruppo espone, spiega e giustifica le finalità e i mezzi delle sue azioni. Il contenuto dell'ideologia può essere sociale, politico o religioso. Spesso, l'ideologia rinvia a immagini della società desiderate e ai mezzi e alle condizioni richieste per riuscirvi. Dopo la loro vittoria in Coppa del Mondo, i giocatori della squadra francese di calcio si sono presentati come portatori di una pluralità culturale rappresentante un modello d'integrazione.

Le decisioni del gruppo

Anche la dimensione del gruppo influenza le decisioni dei suoi membri. In generale, l'aumento della dimensione del gruppo provoca più differenziazione dei ruoli, più insoddisfazioni, più conflitti, l'emergere di *leader* e minore consenso tra i membri.

La dimensione ideale del gruppo è quella che permette ai suoi membri di aumentare le loro conoscenze, di conservare una percentuale di partecipazione elevata, di aumentare l'implicazione di ciascuno mantenendone il consenso.

Perché le decisioni prese in gruppo sono differenti e spesso meno felici di quelle prese da un individuo solo? Si parla a questo proposito di «pensiero gruppale». Questo fenomeno si sviluppa nei gruppi con forte coesione, quando la ricerca di unanimità, la preoccupazione di preservare l'unità e la solidarietà primeggiano sul resto, al punto che i membri perdono la loro indipendenza di spirito, la loro capacità critica, e prendono delle decisioni irrazionali. In nome dell'armonia, il dibattito e il dissenso sono evitati. Questa volontà di preservare l'unità e la solidarietà nel gruppo può rinforzarsi durante una situazione di crisi oppure quando il gruppo è guidato da un leader direttivo. In questo caso, il carattere coesivo del gruppo è nefasto. L'esperienza tende a mostrare che i buoni allenatori alternano decisioni che preservano l'unità (composizione della squadra, suddivisione dei ruoli, scelte strategiche) e decisioni che la rimettono in causa (un giocatore diventa riserva, un altro è titolare, un terzo si vede affidato responsabilità che prima non aveva). Questi allenatori hanno imparato a percepire gli istanti più propizi all'alternanza.

I principali sintomi del «pensiero gruppale» sono i seguenti:

- limitazione della ricerca di informazioni, analisi poco approfondita della situazione, negazione delle informazioni che contraddicono le opinioni esistenti;
- tendenza a evitare il dibattito, a proteggere il gruppo e le sue responsabilità negando delle informazioni che possono contraddire le prime scelte effettuate;
- percezione stereotipata degli altri, unita a un ottimismo eccessivo delle qualità morali e intellettuali del proprio gruppo, illusione d'invulnerabilità.

Quando le decisioni rivelano un consenso, si parla di effetto di normalizzazione. I membri del gruppo accettano di fare concessioni reciproche, rinunciano alle posizioni estreme, evitano eventuali conflitti. Essi si comprendono su una norma comune. È, molto spesso, per esempio, il caso dei gruppi di amici. Quando le decisioni si allontanano dalla media o dal compromesso atteso, si parla di effetto di polarizzazione.[1]

---

[1] Scilligo, *Dinamica di gruppo*.

a) Coltivare le relazioni.

È importante che un gruppo sia caratterizzato da significative relazioni interne ed esterne. Le relazioni interne dovrebbero muoversi nell'ottica dell'attenzione alle singole persone, dell'accoglienza, dell'interazione; è attraverso una buona comunicazione tra i membri che il gruppo mantiene un clima positivo e una vitalità coinvolgente. La partecipazione libera di una persona a un gruppo dipende in modo molto rilevante dal suo «stare bene» con gli altri componenti.

Le relazioni esterne dovrebbero muoversi nell'ottica di far conoscere la propria esperienza, di coinvolgere altre persone, di dialogare con il territorio. Naturalmente le relazioni interne ed esterne si sostengono a vicenda.

b) Darsi un tempo e un luogo.

Un gruppo diventa una realtà concreta nella misura in cui le persone si possono incontrare. L'incontrarsi è aiutato dal darsi degli appuntamenti precisi. Per questo è importante che un gruppo abbia un tempo di riferimento, che può essere quindicinale così come settimanale o mensile (ma a volte si possono trovare anche altre soluzioni), e un luogo in cui ritrovarsi.

Il tempo e il luogo di riferimento fungono da elementi di familiarità e di orientamento per tutti i membri del gruppo, così come concorrono alla strutturazione dell'identità del gruppo.

c) Darsi un'identità e darsi un nome.

Un gruppo si radica nella misura in cui acquisisce una determinata identità, la quale è data dalla condivisione dichiarata di alcuni obiettivi, di uno stile e di una serie di azioni. Prima dell'elaborazione di obiettivi specifici e di azioni dettagliate un gruppo si riferisce a un orizzonte di fondo la cui esplicitazione può favorire l'adesione e la motivazione. La costruzione della «carta d'identità» permette alle persone di crescere nella condivisione e nel confronto così come può rappresentare un punto di riferimento per i nuovi partecipanti. Un altro elemento di sostegno all'identità è rappresentato dal dare un nome al gruppo.

d) Delineare la responsabilità.

Tutti gli studi sulla vita dei gruppi evidenziano l'importanza della *leadership*. Il fatto decisivo, che viene spesso sottolineato, è che nel gruppo siano assolte da parte dei membri una serie di funzioni: di appartenenza, di comunicazione, di competenza. Ossia per la vita del gruppo servono persone che sostengano il senso di appartenen-

za, i rapporti, lo svolgimento di ciò che si è deciso di fare. Non ha importanza che tutte le funzioni nel loro insieme siano assegnate a un'unica persona; ciò che invece conta è che il gruppo sia consapevole della loro importanza e che in qualche modo vengano svolte. Si dice spesso che un gruppo di adulti non ha bisogno di un responsabile, ma di vivere la corresponsabilità. Questa affermazione risulta realizzabile solo nella misura in cui la corresponsabilità è suddivisa in modo chiaro e con compiti precisi, altrimenti il risultato è l'improvvisazione e la dispersione.

e) Sostenere la motivazione.

La partecipazione alla vita di gruppo non è questione di un giorno. È un fatto dinamico che chiede di essere sostenuto attraverso le relazioni e le azioni. Un modo concreto di sostegno per consolidare la partecipazione è dato dal prevedere durante l'attività dell'anno alcuni momenti di particolare intensità e significato, come ad esempio un seminario di studio, un campo scuola, un ritiro spirituale, e così via. Grazie a questi momenti il gruppo può essere ricaricato, attraversato da una nuova energia.

Non possono esserci però solo dei momenti «intensi». Perciò la vita di gruppo va pensata come un percorso vitale in cui gli eventi straordinari si alternano con le relazioni e gli incontri ordinari.

f) Definire gli obiettivi specifici e le attività.

La vita del gruppo chiede di essere delineata attraverso la creazione di un piano che individui gli obiettivi, le attività, i mezzi.

Caratteristiche... vincenti?

La storia della scienza, così come quella della medicina o dell'economia, è costellata di individui e soprattutto di gruppi che, grazie alle loro capacità, si sono contraddistinti per invenzioni o scoperte apparentemente irrealizzabili da parte del resto dell'umanità. Gli studi psicologici degli ultimi decenni hanno, però, chiarito che la creatività non è una misteriosa peculiarità di pochi «eletti», ma una qualità posseduta, in maniera maggiore o minore, da tutti.

Ciascuno si augura, allora, che il proprio gruppo possa superare le difficoltà quotidiane e diventare un *team* formato da individui soddisfatti, capaci di collaborare, con efficienza ed efficacia, nella produzione di soluzioni innovative.

Che cos'è che caratterizza in modo così particolare un gruppo creativo? Qualunque insieme di individui può originare tali équipe?

Tutti i gruppi sono creativi, ma non tutti sanno di esserlo.

AnyScanner SCAN

La nostra analisi comincia con un attento esame di alcuni *team* creativi alla ricerca delle «qualità peculiari» che permettono a tali équipe di elaborare e realizzare idee originali. La scelta di gruppi «celebri» non è compiuta per esaltare casi straordinari difficilmente imitabili, ma, al contrario, per cogliere, laddove sono più evidenti, le caratteristiche di una creatività manifesta.

Osservando attentamente gruppi famosi, che si sono contraddistinti per un elevato livello di creatività, è possibile scorgere delle caratteristiche comuni, delle condizioni costantemente presenti nelle attività di tali équipe. Il gruppo di fisici di via Panisperna, ad esempio, guidato da Enrico Fermi (Premio Nobel per la fisica nel 1938 a soli 37 anni), presentava una dimensione agile, un ottimo affiatamento tra i membri, una notevole interdisciplinarità, una vivace capacità d'improvvisazione. Edoardo Amaldi, uno scienziato di tale gruppo, ha raccontato in diverse interviste la sua esperienza:

> «Di solito si cominciava a lavorare ben prima delle nove, si smetteva alle dodici e mezza, si riprendeva alle tre e si andava avanti fino alle sei in maniera molto sistematica. Non ricordo mai che qualcuno fosse arrivato alle tre e un minuto o addirittura alle tre e venti. Non era detto che, se si stava facendo una cosa interessante, si rimandasse l'ora di pranzo. Il giorno in cui furono scoperti i neutroni lenti era verso mezzogiorno, ma alle dodici e mezza siamo andati a mangiare e, come al solito, ci siamo rivisti tutti alle tre. Ma tutto questo era molto piacevole. Una specie di gioco fatto con spirito di gioco ma, allo stesso tempo, coscienti che non era un gioco fatto per fare, ma una cosa importante. Si faceva in maniera piacevole, in maniera divertente. Questo è il ricordo principale che tutti abbiamo».

È possibile trovare testimonianze simili in altri contesti creativi, come il gruppo di scienziati del «Progetto Manhattan», che realizzarono a Los Alamos la prima bomba atomica, oppure il gruppo «Bloomsbury», circolo culturale multidisciplinare londinese da cui sono usciti prestigiosi scrittori (Virginia Woolf), famosi economisti (J. Maynard Keynes) e altri illustri personaggi.

Che cosa possiamo apprendere noi da questa breve rassegna di gruppi «straordinari»? Esistono delle costanti che caratterizzano gli individui creativi, l'ambito organizzativo in cui agiscono e la tipologia di conduzione del gruppo. Da un punto di vista sociologico notiamo, infatti, che le persone che prendono parte a tali gruppi sono molto interessate al lavoro che svolgono, sono puntuali, rispettano

gli orari e le scadenze e si caratterizzano per una partecipazione attiva, ricca di proposte e suggerimenti. In un'ottica psicologica, tali individui appaiono molto soddisfatti del proprio operato, si sentono accettati, valorizzati, si divertono, percepiscono i problemi e le difficoltà come sfide da superare. A livello individuale i membri di tali équipe presentano un atteggiamento positivo e ottimista, una buona autostima, propensione per l'attività creativa, un'apprezzabile tolleranza del «diverso», uno spiccato spirito d'iniziativa, molteplicità d'interessi e la capacità di «rompere gli schemi» mettendo in relazione elementi eterogenei. Nell'ambito lavorativo mostrano curiosità intellettuale, ottima competenza, interdisciplinarità, capacità organizzativa e di collaborazione, soddisfazione per il proprio lavoro, senso d'appartenenza al proprio *team*, fiducia negli altri e una buona propensione al rischio.

All'interno di gruppi creativi si riscontra, inoltre, un clima sereno e collaborativo, una bassa conflittualità, intercambiabilità dei ruoli, ampia autonomia professionale, elevata stima reciproca, capacità d'improvvisazione, intenso e frequente scambio d'informazioni (interno ed esterno), forte coesione tra i membri.

La *leadership* appare orientata, allo stesso tempo, al compito e al gruppo; chiara e decisa, si mostra capace di proteggere i suoi membri (e il loro lavoro) da influenze esterne; risulta particolarmente efficiente nel favorire un «clima» di coesione e collaborazione; contribuisce a creare condizioni di «sicurezza» che permettono ai membri di sentirsi accolti e valorizzati, stimolando il loro impegno.

Un esempio da riproporre: il Training group

Carl Rogers ha definito il T-group la più potente tecnica di intervento sociale inventata nel XX secolo. T-group sta per *Training group*, abbreviazione di *Sensivity training group*, cioè «gruppo di addestramento della sensibilità». La tecnica è stata elaborata da Kurt Lewin e dai suoi allievi nel 1946, e nei passati cinquant'anni ha avuto diverse denominazioni: seminario di sensibilizzazione alle dinamiche di gruppo, laboratorio di dinamiche di gruppo, esperienza autocentrata di lavoro sul gruppo, gruppo di autodiagnosi e altre.

Cosa succede. I partecipanti sono chiamati a immergersi personalmente nella situazione, vivere e simultaneamente analizzare ciò che avviene nel gruppo «qui e ora». Il *trainer* ha un ruolo di stimolo e di interpretazione, ma in nessun caso pedagogico: non è suo compito dire al gruppo ciò che deve o non deve fare. Le regole sono tre:

AnyScanner SCAN

l'esistenza di due soli ruoli (quello di staff e quello di partecipante); la griglia temporale comunicata all'inizio, lo spazio fissato per l'esperienza.

A cosa serve. Numerose ricerche hanno dimostrato che la partecipazione a uno o più T-group è indispensabile per chi voglia aumentare le proprie capacità personali di osservazione, comunicazione, *leadership* e lavoro di gruppo/équipe/team. In particolare il T-group dovrebbe essere una tappa obbligata per ogni tipo di operatore che lavora con le risorse umane.

Pertanto il T-group ha diversi scopi:

a) estendere la consapevolezza delle norme implicite e delle dinamiche che regolano la convivenza sociale organizzata: per esempio l'intimità e l'apertura tra le persone, l'autorità, la *leadership*, le decisioni;

b) pensare e fare attraverso il principio della massima contemporaneità possibile, cercando di apprendere più attraverso i fenomeni presenti nel gruppo che non attraverso informazioni ed esperienze esterne al gruppo stesso.

Il T-group, che si prospetta tuttora come la più efficace forma di apprendimento nell'ambito delle relazioni, si fonda su tre semplici contenuti metodologici:

1) L'organizzazione delle attività è essenzialmente regolata da «regole di spazio e di tempo», di fissazione, cioè, di luoghi e durata delle riunioni di gruppo. All'interno di questo spazio-tempo ogni partecipante porta il proprio libero contributo di pensiero.

2) La conduzione dell'attività è fortemente «centrata sui processi», cioè sui modi in cui si sviluppano le interazioni di gruppo. È una conduzione basata sul concetto di «restituzione», poiché il *trainer* restituisce al gruppo ciò che vede, sente, pensa, di quello che accade.

3) Il confronto tra le persone è diretto e non mediato da contenuti teorici. Prevale quindi la possibilità di «dare e ricevere *feedback*».

La dimensione in questione è quella dell'apprendimento di gruppo, legata alla capacità delle persone di scambiarsi informazioni, ascoltarsi, costruire regole di convivenza, e apprendere, attraverso tutto questo, dall'esperienza. L'apprendimento di gruppo, non direttivo ed esperienziale, è inoltre primariamente basato su quello che già ogni partecipante sa, sa essere, sa fare. Queste, cioè le proprie caratteristiche personali e la propria capacità di interscambio, sono le più importanti risorse del T-group, il concreto punto di partenza per ogni elaborazione collettiva e personale. Ogni partecipante, quindi,

apprenderà dal T-group nella misura in cui sperimenterà ciò che vuole conoscere, attraverso una modalità che lascia aperte le possibili conclusioni.

Altre tecniche

Per facilitare la partecipazione possono venire utilizzate diverse tecniche di lavoro in gruppo, da non confondere con la dinamica di gruppo. Le tecniche rappresentano un aiuto, un'integrazione.

1. Aula: ogni alunno riceve una scheda con un aspetto del tema che prepara ed espone per i compagni o i colleghi.

2. Drammatizzazione: in un'aula specificatamente preparata per la sceneggiatura si «recita un fatto». I partecipanti riflettono e si interrogano a partire dalla drammatizzazione.

3. Gruppo di ascolto: ogni gruppo fa attenzione a un aspetto del tema previamente assegnato, facendo poi le proprie valutazioni e osservazioni.

4. Gruppo di studio: fatta la presentazione del tema, dividere la classe in gruppi per lo studio del medesimo o di aspetti distinti, seguendo un insieme di domande che sono rivolte agli alunni affinché essi presentino risposte o proposte di conclusioni.

5. Pannello di berlinda: tra tutti i gruppi di studio se ne sceglie uno che dovrà difendersi dall'interrogatorio al quale verrà sottoposto dagli altri.

6. Simposio: presentazione di un tema da parte di uno o diversi specialisti e interrogatorio da parte dei gruppi o dell'assemblea.

7. Coppie ruotanti: si organizzano due circoli. Si dispone la metà delle persone nel circolo esterno e l'altra metà nel circolo interno, queste ultime volte verso le persone del circolo esterno con le quali debbono comunicare (eseguire compiti) durante un minuto o più; poi tutti quelli del circolo interno si alzano e passano nella vicina sedia a destra, ricominciando il compito. E così di seguito.

8. Pannello integrato: dividere in sottogruppi di 5 o 6. Numerare ogni gruppo dall'1 al 5 o 6. Discussione dell'argomento per il tempo dato. In un secondo momento tutti i numeri 1 di ogni gruppo formano un nuovo circolo, facendo lo stesso i numeri 2, 3 ecc. In questo modo ogni membro trasmette ai compagni le esperienze del gruppo precedente.

9. Gruppi radio-ascolto o tele-ascolto: gruppi o sottogruppi che fanno analisi di programmi radio o TV, usando gli schemi appropriati. Lo stesso si può fare con libri, periodici, discorsi, propaganda ecc...

AnyScanner SCAN

[illegible]

Un altro esempio di tecniche e metodologie: il brainstorming

[illegible]

Tale tecnica di gruppo si basa su quattro regole fondamentali:

1. Nessuna critica: accogliere le idee degli altri senza esprimere alcun giudizio durante la sessione di lavoro; qualsiasi valutazione, verbale o non verbale, deve essere differita a un secondo momento.
2. Elogio dell'audacia: le idee più stravaganti, più bizzarre, stimolano la produzione di soluzioni originali e innovative.
3. Quantità: maggiore è il numero di idee proposte e maggiori saranno le probabilità di individuare soluzioni utili e inusuali.
4. Combinazioni e miglioramenti: i partecipanti, oltre a contribuire con idee proprie, dovrebbero suggerire come trasformare e migliorare le trovate degli altri.

Ogni gruppo di *brainstorming* è formato da un direttore di seduta, un segretario chiamato «raccoglitore di idee» e circa dieci, dodici membri.

Il problema da affrontare deve essere specifico, ben delineato e richiedere non la formulazione di un giudizio o di una scelta, ma la

[illegible] senza indicare il nome del suggeritore.

La durata di una seduta di *brainstorming* dovrebbe oscillare fra i venti e i quaranta minuti; l'esperienza ha indicato che la durata ideale è di circa mezz'ora, ma ogni coordinatore può regolarsi in base alla partecipazione del gruppo e al flusso di idee.

A conclusione della sessione, il direttore riepiloga le proposte suggerite ed esorta i partecipanti a riflettere sul problema fino al giorno successivo, quando potranno comunicare eventuali altre idee. È molto utile concedere un certo periodo di tempo per l'elaborazione di ulteriori spunti: molto frequentemente, infatti, le idee migliori sono state generate in un secondo momento.

Tutte le proposte suggerite, sia durante la sessione sia successivamente, vengono riassunte dal direttore in modo chiaro e conciso e suddivise in categorie secondo criteri di convenienza, opportunità, ottimizzazione, realizzabilità ecc.

Il principio fondamentale su cui si basa questa tecnica, in conclusione, è la distinzione netta tra la fase della produzione delle idee e quella della loro valutazione a fini operativi: l'esperienza ha dimostrato, infatti, che l'ideazione risulta molto più produttiva se si esclude ogni forma di censura.

All'interno del clima creativo, reso possibile dalle regole sopra esposte, ogni membro esprime liberamente le proprie proposte e, così facendo, stimola l'espressione di idee degli altri membri. Ogni apporto viene riconosciuto e accolto; i membri si sentono, cioè, apprezzati, acquisiscono maggiore sicurezza in se stessi e questo «clima positivo» li spinge ulteriormente a impegnarsi per contribuire al successo del gruppo.

L'altra tecnica: i «Sei cappelli per pensare»

La tecnica dei «Sei cappelli per pensare» di Edward De Bono si presenta più complessa del *brainstorming*, perché abbraccia l'intero percorso di *problem solving* (e non la sola fase ideativa).

Le sue considerazioni muovono dall'osservazione che ogni problema presenta vari aspetti, alcuni dei quali particolarmente intricati e complessi, e l'approccio di discussione comunemente usato consiste nell'affrontarli tutti contemporaneamente. Per riuscire a risolvere efficacemente un problema, invece, è necessario seguire una serie di passaggi, in ognuno dei quali si concentra volutamente il pensiero su un particolare aspetto.

L'obiettivo di questa tecnica è di fornire, quindi, una metodologia completa e corretta per organizzare il pensiero. De Bono individua sei tipi di pensiero, che indica con altrettanti cappelli colorati, ognuno dei quali va attivato e impiegato, da tutto il gruppo, in una diversa fase del processo risolutivo.

Il ricorso al cappello è stato fatto perché il gesto, seppur immaginario, di mettersi il cappello rappresenta un deliberato atto di volontà e identifica uno stato ben preciso.

L'applicazione di tale metodo permette di esercitare varie funzioni:

1. Definire la parte da recitare: i cappelli delineano il ruolo da interpretare, permettono di pensare ed esprimere cose che, senza di essi, non si avrebbe il coraggio di fare; tale accorgimento, anche se può apparire sciocco, permette di neutralizzare le difese dell'io, che sono le maggiori responsabili degli insuccessi nella soluzione dei problemi.

2. Dirigere l'attenzione: serve a produrre un pensiero guidato non dall'istinto o dall'emozione, ma da un criterio univoco e comune a tutti i partecipanti.

3. Costituire una convenzione: la simbologia dei cappelli rappresenta un codice convenzionale, che permette di essere emotivi o razionali, ottimisti o pessimisti, creativi ecc.

4. Stabilire le regole del gioco: permette di chiarire quali sono i modelli comportamentali consigliati, quelli non ammessi ecc.

Questo procedimento di lavoro in gruppo è simile al funzionamento di una stampante a colori che, per elaborare un disegno, separa i vari colori e li esegue uno per volta: stampa il primo, poi sovrappone il secondo, il terzo e così via fino alla fine.

L'intuizione originale di questo metodo consiste, quindi, nello stimolare tutti i membri del gruppo a indossare, contemporaneamente, lo stesso cappello e adottare, di conseguenza, il medesimo stile di pensiero.

De Bono individua sei cappelli e a ognuno di essi associa una diversa funzione:

– Cappello bianco: il bianco indica un colore neutro, imparziale; l'impiego di tale cappello riguarda fatti e dati oggettivi.

– Cappello rosso: questo colore suggerisce ira, rabbia, emozioni; fornisce il punto di vista emotivo.

– Cappello nero: il nero rappresenta gli aspetti cupi, negativi; viene impiegato per evidenziare le motivazioni per cui un progetto non può essere attuato.

– Cappello giallo: il giallo è un colore solare, positivo; è il cappello dell'ottimismo e comprende la speranza e tutti i pensieri positivi.

– Cappello verde: il colore verde evoca l'immagine dell'erba, della vegetazione, della crescita fertile e abbondante; indica la creatività e la produzione di nuove idee.

– Cappello blu: è un colore freddo, il colore del cielo; è impiegato per il controllo e l'organizzazione del processo di pensiero, coordinando, quindi, anche l'uso degli altri cappelli.

Quando il conduttore (che indossa il cappello blu) chiede al gruppo di indossare il cappello bianco, ogni membro adotta uno stile di pensiero oggettivo, riferendo solo i «dati oggettivi» relativi al problema in questione. Il cappello rosso permette di esprimere emozioni e stati d'animo su ciò che si sta analizzando; il cappello nero riguarda gli aspetti negativi: il *team* sarà, quindi, chiamato a rispondere alla domanda «Che cosa non funzionerà?»; quello giallo è legato a tutti gli aspetti positivi, mentre quello verde, deliberatamente creativo, stimola la produzione di nuove idee.

Il pensatore con il cappello blu, quindi, indica la direzione in cui muoversi e l'obiettivo da perseguire, scandisce l'alternanza dei vari

AnyScanner SCAN

Capitolo quarto

La comunità: costruzione, tensione e benessere

«Fare gruppo» dunque è bello, stimolante, suggestivo, piacevole. Ma può diventare fonte di tensione, di disagio, di ansia, per le dinamiche distorte che a volte si creano: rivalità, gelosie, conflitti, tentativi di divenire tipo... tutto contribuisce a disgregare il gruppo e a fare un'altalena di contrasti. A meno che... a meno che non ci sia un leader esperto e competente e che il gruppo fin dall'inizio si strutturi secondo un'altra logica, per avviare la trasformazione da gruppo in «comunità».

Questa impostazione sarebbe davvero innovativa e particolarmente adatta a rispondere ai bisogni dei giovani di oggi, che chiedono esperienze formative e forti. E quale esperienza può essere più stimolante nella fase di crescita, che passare da un gruppo a una comunità? Ma è anche una trasformazione difficile, che richiede del tempo, un'accurata pianificazione e un sostegno da parte di tutti i componenti del gruppo e della realtà parrocchiale o pastorale circostante. Non basta infatti mettere intorno a un tavolo delle persone, proporre esperienze e temi di dibattito per diventare una comunità. Al massimo si potrà avere un gruppo ben amalgamato. Certamente poi non è ipotizzabile che un gruppo diventi una comunità sul tipo di quelle di vita consacrata, cioè persone che hanno operato una scelta di vita e vivono e lavorano insieme: è un'esperienza forte, impossibile a chiedere a dei ragazzi. Tuttavia la dimensione comunitaria è possibile anche all'interno della dimensione di gruppo, allargandone via via la portata per farla diventare fatta ed esperienza qualificante.

Devono realizzarsi delle condizioni. La prima e più importante riguarda l'effettiva capacità del leader del gruppo a creare comunità, a fare in modo che nella dimensione del gruppo si apra uno spazio al benessere degli individui che lo compongono. L'io psicologo una volta ha detto che nelle riunioni, ad esempio di lavoro, ma anche nel-

le riunioni familiari, emergono le parti negative delle persone e si produce lo scontro piuttosto che l'incontro. Occorre evitare che accada qualcosa di simile durante le riunioni di gruppo, che si producano cioè accuse e silenzi di negazione, rimozione di problemi o ricerca affannosa di un capro espiatorio.

«La psicologia pastorale – ha scritto nel 1978 l'Associazione [illegible] per la Psicologia Pastorale – si concepisce come aiuto alla [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible]»

La [illegible] di una bella scommessa: il «buon senso»

Se finora abbiamo parlato di dinamica di gruppo, di fare comunità, di conoscere, di ruolo fondamentale del *leader*, di come si impara a diventare un *leader*, dobbiamo adesso compiere un passo avanti e richiamarci all'antico valore, forse poco appariscente, di certo poco pubblicizzato, che si chiama «buon senso». Al di là delle spiegazioni e degli strumenti tecnici, che ci danno un aiuto prezioso per capire e valutare le persone, occorre esercitare l'arte del «buon senso». Ma nella misura in cui noi stessi siamo capaci e allenati a metterci in gioco, possiamo rendere forte la nostra esperienza di gruppo, traghettandola verso la comunità. Naturalmente se non si riesce a trasformare un gruppo in comunità non ci si deve sentire dei falliti o irrealizzati sul piano personale: l'obiettivo è difficile, le persone cambiano, il contesto intorno a noi subisce delle trasformazioni... dunque un buon gruppo è già un risultato molto importante da raggiungere; una buona esperienza di gruppo è già importante come meta ed anche rara da realizzare. Pur lasciando sullo sfondo l'obiettivo finale di far compiere al gruppo il cammino di trasformazione verso una vera comunità.

Ma a patto che questa comunità sia senza trucco: sia fondata sulla serena accettazione delle differenze, sul dialogo, affronti i problemi e non li nasconda, non cerchi il capro espiatorio a tutti i costi, renda possibile il dialogo costruttivo per dipanare i diversi aspetti dei problemi e magari abbia, oltre al *leader*, oltre all'animatore, anche un «facilitatore», più esperto nelle dinamiche interne, capace di intervenire proponendo esperienze e soluzioni. Il «facilitatore» è un

ruolo che si sta diffondendo soprattutto guardando alle esperienze straniere, nel mondo anglosassone, a livello di congregazioni religiose quando devono vivere un momento forte come il capitolo generale in cui si riuniscono diverse decine di persone provenienti da paesi, culture, mentalità differenti. Per un mese vivono insieme, discutono, [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible]

Le diverse fasi di vita

Il contributo della dinamica di gruppo che abbiamo analizzato va integrato adesso con qualche considerazione sulle diverse fasi che attraversa la vita di un gruppo, e pertanto risultano assai importanti una conoscenza e una pianificazione accurata, soprattutto nel momento iniziale. Infatti, entrando in un gruppo si vive un primo momento in cui si osservano gli altri, si saggiano l'ambiente e le persone, con la preoccupazione di farsi accettare dicendo non tanto ciò che si pensa ma ciò che può far piacere al gruppo. I primi incontri servono così a conoscersi e accettarsi, per chiarire gli obiettivi, i mezzi di azione, gli aspetti organizzativi.

Dopo la luna di miele della fase iniziale, appaiono i conflitti, che sono anche inevitabili perché rappresentano la fase di crescita. Qui vanno affrontati e non ignorati o, peggio ancora, soffocati, perché farlo vorrebbe dire che tutto il gruppo viene portato su una falsa strada, un falso binario, in cui le tensioni si spostano all'esterno. Bisogna poi distinguere tra i diversi tipi di conflitti che si presentano, secondo la metodologia di mediazione e soluzione dei conflitti illustrata in precedenza. Infatti le questioni affettive legate a simpatie e antipatie hanno certamente bisogno di tempo e di metodo. Invece la lotta per il potere procura scontri, aperti o sotterranei, per far valere le proprie ragioni a scapito degli altri. Siccome ciò che fa crescere è il modo di affrontare i conflitti, non bisogna agitarsi di fronte al disagio del gruppo in questi momenti scomodi, ma piuttosto servirsi di tatto, intuizione e creatività per capire, risolvere o allentare le tensioni.

Infine c'è la fase rappresentata dall'integrazione, perché superando le crisi si procede verso un rafforzamento dell'organizzazione e un migliore livello di integrazione tra tutti. Un termometro è l'aumento del senso di responsabilità, la condivisione del lavoro, la crescita del senso collettivo oltre le diverse individualità. Il grado di integrazione è misurato dal fatto che il gruppo costituisce il centro degli interessi e crescono il senso di unità, di confidenza e di collaborazione. Se tutti partecipano, si ha un buon risultato e il gruppo ha raggiunto la sua fase di maturità.

Esperienze straniere

Negli USA, i conflitti tra i dipendenti delle aziende si cominciano a risolvere interpellando un umorista che traduce i problemi in drammatizzazioni satiriche; gli uffici diventano più produttivi grazie a interventi di architetti «sensitivi», oppure per scegliere i pasti da proporre nelle mense aziendali entra in gioco il *catering manager* oppure, ancora, per orientarsi al meglio nella vita privata i dirigenti hanno a disposizione il *life coach*. Insomma tutta una fila di consulenti speciali per raggiungere un solo obiettivo: migliorare il rendimento lavorativo allontanando i problemi concreti che possono interferire con il risultato. Il significato di tale forte investimento è però assai preoccupante: siamo in una società in cui gli individui, adulti, responsabili anagraficamente, non sono più capaci di districarsi da soli all'interno dei loro stessi problemi e hanno bisogno di aiuto perché non riescono a operare da soli delle scelte. È vero tuttavia che il ritmo di vita è diventato più complesso e compiere delle scelte non è facile, la tendenza è destinata ad accentuarsi.

In campo sociale la moltiplicazione può sembrare bizzarra, perfino esagerata. È la spia, comunque, dei nuovi bisogni che nascono per conciliare il lavoro con la vita quotidiana, la famiglia, il tempo libero che si riduce drasticamente. E le persone stanno maturando un atteggiamento diverso nei confronti del lavoro e della vita: non vogliono soltanto eccellere nel lavoro, ma anche nella vita privata. Ecco spiegato il ricorso a esperti e super esperti, anche alla cabala ebraica e alle tecniche più sofisticate di meditazione, in cui il benessere fisico gode di speciale attenzione e in cui però si riduce drasticamente la capacità personale di compiere delle scelte.

Un altro tipo di esperienza, piuttosto radicata negli USA, riguarda il *pastoral counseling*, organizzato in una miriade di centri di ricerca distribuiti su tutto il territorio nazionale, allo scopo di integrare l'approccio psicologico con la dimensione di fede. Il consulente è un operatore psicologico, che viene consultato nei casi di problemi emotivi, stress, problemi familiari, in grado di integrare terapia e spiritualità, nel rispetto del credo religioso delle singole persone, per aiutarle a raggiungere l'integrazione dei vari settori della personalità. È un tipo di consulenza che ha grandi sviluppi negli USA, con centri che fanno capo a strutture private e a università, in grado di offrire servizi sia alle famiglie che ai singoli e alle parrocchie. L'importanza di tale attività è sottolineata ad esempio da Dick Donnenwirth del Professional Pastoral Counseling di Cincinnati, in Ohio, secondo cui uno degli obiettivi di questa forma di consulenza riguarda la possibilità di dare almeno un contributo per riuscire ad arrivare a una «regolazione» dei conflitti «nel nostro mondo, nelle nostre comunità, nelle nostre parrocchie, famiglie e per noi stessi».

Dietro queste esperienze, c'è il tentativo di riuscire ad affrontare e risolvere dei problemi, per migliorare la produttività nel primo caso, per se stessi nel secondo. Nella misura in cui il gruppo riesce a far esprimere il meglio delle persone, è un'ottima palestra di attività, scuola di educazione e di autoeducazione, in cui il ruolo del *leader* è di colui che sa dare l'*input*, lo stimolo giusto.

Non sei cappelli ma una proposta per pensare

Ma se l'educazione è così importante, perché allora ce n'è così poca a livello di parrocchie e di attività pastorali? Non sarà che si oscilla dal fai da te alle scuole di specializzazione triennale, passando da niente a troppo, proprio evidenziando la portata di un problema che si vuole risolvere?

Forse per affrontare in maniera adeguata il problema è necessario un radicale cambiamento di mentalità. Infatti le attività pastorali potrebbero ristrutturarsi attorno alla presenza di una *leadership* efficace, che si costruisce nel tempo e secondo modalità e obiettivi comuni.

Allora è davvero difficile pensare che all'interno di una parrocchia ci sia uno sportello di *counseling* formato da una «task force» di esperti? Ed è davvero così difficile ipotizzare che allo sportello facciano riferimento gli animatori dei diversi gruppi parrocchiali, dai catechisti ai responsabili delle comunità, per parlare dei problemi relativi alla gestione dei gruppi, fare del tirocinio, affrontare le diffi-

AnyScanner

catori dei diversi gruppi, offrendo loro occasioni di formazione e di autoformazione. Il patrimonio di esperienze non va perduto e dunque all'interno di ogni parrocchia – se sufficientemente vasta – o delle parrocchie di una stessa prefettura, si può arrivare a un percorso di formazione per animatori o educatori. Non basta essere buoni genitori, buoni insegnanti, buoni sacerdoti, o giovani di buona volontà e buoni catechisti per essere anche dei buoni educatori. Ci vogliono delle doti e un tirocinio per far capire se quella possa essere la strada. Infatti educatori o *leader* si diventa, ma tutti possono legittimamente decidere che quella non è la loro strada e trovare all'interno dei gruppi una collocazione diversa, nei molti modi in cui si può dare un aiuto. L'importante è fornire un'occasione per verificare le potenzialità di ciascuno e fornire un'opportunità di crescita.

L'educatore deve avere prima di tutto esperienza di gruppi, maturata all'inizio sotto il controllo o la supervisione di altri, come aiutante. In questo modo, senza responsabilità diretta, potrà guardare meglio, potrà imparare, potrà discutere con l'educatore responsabile del gruppo, potrà compiere un percorso per gradi. Non come quel genitore di oggi che ieri si è presentato come aspirante catechista ed è stato subito «assunto», a 19 anni, come catechista titolare, senza averne i titoli ma con tanta buona volontà. Ha fatto del suo meglio – lo crediamo – ma in qualche modo è un'esperienza che lo ha «bruciato», tanto è vero che non è stata più ripetuta. La personalità dell'educatore deve dimostrare caratteristiche di apertura mentale, capacità di prendersi cura degli altri, flessibilità e sincerità. Niente paura: tutto si impara; l'impazienza giovanile può venire temperata dall'esperienza, si impara dal contatto con gli altri qualcosa su se stessi. Nella comunicazione visuale, l'educatore deve avere una buona capacità di contatto, di empatia con gli altri, deve avere una capacità di introspezione per accettare osservazioni, per recepire i messaggi impliciti che gli arrivano dal gruppo, deve essere capace di *feedback* ma anche di «scelta dei tempi» perché non tutti i momenti sono opportuni per «restituire» un commento su un'idea, su un comportamento, e occorre lasciare agli «educandi» il tempo di poter fare da soli le proprie esperienze, di sbagliare, di apprendere dall'esperienza. Nessuno si educa da solo, diceva Paulo Freire, pedagogista brasiliano, nei lontani anni sessanta, ma ci si educa «con», insieme agli altri. Ognuno deve essere capace di pensiero critico, di fare domande, anche scomode e dure, di non «mollare» mai la presa ma dare allo stesso tempo spazio sufficiente. Deve essere un equilibrista perché il suo gruppo si trova sempre su un'asse di equilibrio, teso verso lo spazio comunitario, sempre a rischio di sprofondare nella barbarie della rivalità e della lotta se si dà ascolto agli istinti un poco primitivi che ognuno di noi si porta dentro.

Come spiega don Domenico Sigalini, per anni responsabile della Pastorale giovanile della Conferenza episcopale italiana, l'educatore ha un identikit composito: non è solo una figura, ma riassume in sé diverse presenze educative, superando l'attribuzione del nome di educatore o di animatore solo a chi anima il tempo libero o la catechesi o qualche gruppo che fa parte di un'associazione. L'educatore all'interno del panorama ecclesiale è una figura di riferimento, perché l'educazione ha una «qualità morale» fondamentale, è al servizio per favorire la crescita, l'evoluzione, l'esplicitazione delle potenzialità altrui. E la comunità parrocchiale fa parte di una comunità più vasta, quella aperta alla dimensione mondiale, perché è attenta alle dinamiche delle tante persone di diversa provenienza che circolano nel territorio e negli spazi, è attenta al contesto in cui si è inseriti, perché da questo contesto i ragazzi affidati ricevono modelli e stimoli, sia positivi che negativi.

Gruppi creativi?

Dobbiamo porci come orizzonte alcune caratteristiche necessarie per la costruzione di personalità capaci di gestire i conflitti (quelli che sempre caratterizzano l'uomo e quelli che derivano dallo scenario della «globalizzazione»):

- conoscenza della propria identità: coscienza del proprio valore e dei propri limiti;
- capacità di esporsi: l'io esposto è quello che non ha paura di coinvolgersi, di sporcarsi le mani nella relazione, nell'incontro, nella costruzione di una società più aperta e solidale;
- senso etico, che nasce da una visione di speranza e non consente all'economia di diventare prioritario criterio decisionale;
- rispetto e accoglienza delle diversità, comprese quelle sessuali;
- senso del limite, proprio e altrui, con conseguente autoironia e capacità di sdrammatizzarsi;
- senso della giustizia, consapevolezza dei propri diritti e doveri;
- radicato senso della legalità da spezzarsi nella vita quotidiana (con fatica e coerenza!);
- capacità di discernere e selezionare i veri valori imparando a spogliarli dei rivestimenti culturali che li ingabbiano e li rendono improponibili e disincarnati;

AnyScanner SCAN

– capacità di decentrarsi, di mettersi nei panni dell'altro o di altri popoli, guardando a noi stessi come gli altri ci vedono;
– capacità di riconoscere prima di tutto i pregiudizi e gli stereotipi presenti in noi, per chiamarli per nome, affrontarli e superarli.

Come possiamo, dunque, rendere più creativo il nostro gruppo?

Il percorso educativo e formativo alla creatività si articola in più fasi, che vanno dalla costituzione del gruppo alla sua conduzione e gestione; prevede, infatti, interventi nei seguenti ambiti:

1. Costituzione del gruppo.
2. Stile di conduzione.
3. Organizzazione degli incontri.

Costituzione del gruppo

Sarebbe opportuno costituire, quando è possibile, un gruppo *ad hoc* che risponda a particolari requisiti. Numericamente tale gruppo non dovrebbe superare le 8/10 unità, preferibilmente eterogenee per età, sesso, competenze e provenienza. Se fosse necessario selezionarle all'interno di un'unica organizzazione, è opportuno che appartengano allo stesso livello gerarchico, per evitare influenze indesiderate; sarà anche necessario renderlo uniforme, evitando di inserire gruppetti già affiatati e coesi. Qualunque sia l'obiettivo della produzione creativa è raccomandabile includere nel gruppo elementi differenti e complementari, come, ad esempio, un grafico, un ingegnere, uno psicologo, una casalinga, un sociologo, una segretaria, un architetto ecc.

Stile di conduzione

La conduzione di un gruppo di ricerca creativa dovrebbe essere democratica, «partecipativa», tenere in considerazione, in ugual misura, sia gli obiettivi da raggiungere, sia la coesione e «crescita» del gruppo. Il conduttore dovrebbe favorire un clima disteso, che stimoli l'interesse e la partecipazione; proponendo regole semplici e chiare, inoltre, dovrebbe delineare l'ambito e le condizioni di lavoro. L'abolizione della critica «distruttiva», ad esempio, così come la proposizione di determinate dinamiche comunicative, consente di instaurare un clima di collaborazione in cui ogni membro si sente accolto, accettato ed esprime liberamente il proprio pensiero. Il *leader* dovrebbe, poi, guidare il gruppo attraverso le diverse tappe della produzione creativa, suggerendo, di volta in volta, i tempi e le modalità d'intervento.

Organizzazione degli incontri

Luogo e ambiente

Per quanto possibile, bisognerebbe far lavorare il gruppo in un ambiente «insolito», sfruttando magari delle aree verdi. Anche se l'incontro viene svolto in una comune aula, tuttavia, bisognerebbe cercare di introdurre variazioni alle normali condizioni di luce, disposizione delle sedie ecc. Il ricorso a un *setting* inusuale, infatti, facilita l'abbandono dei soliti schemi di lavoro, stimolando la ricerca di modalità innovative. È comunque raccomandabile disporre le sedie in cerchio o in semicerchio (per sottolineare la medesima importanza di tutti i membri), vicino a una lavagna che permetta di appuntare, in maniera ben visibile a tutti, le proposte scaturite dal lavoro di gruppo.

Warming-up

Completata una breve presentazione di ciascun membro, è consigliabile, prima di iniziare la fase della produzione di idee, procedere con qualche esercizio di riscaldamento. Questo momento, spesso trascurato, riveste una grande importanza per la creazione di un «clima» sereno, permettendo ai partecipanti di conoscersi e cominciare a formare uno «spirito di gruppo».

Gli esercizi di warming-up comprendono:

- *tecniche di presentazione* (relative alla sfera psicologica), che stimolano ogni membro a rivelare qualcosa di sé agli altri;
- *tecniche di affiatamento* (concernenti l'ambito sociologico), che hanno l'obiettivo di «costruire» qualcosa insieme al gruppo.

Si può suggerire a ogni membro, come tecnica di presentazione, di disegnare un albero e illustrarlo al gruppo, oppure di condividere brevemente un episodio pubblico, e uno privato, avvenuto a 10, 20, 30 anni, che lo ha particolarmente colpito. Come tecnica di affiatamento, invece, si può chiedere al gruppo di formare un cerchio in cui i membri siano disposti in ordine alfabetico per nome; le persone con lo stesso nome si disporranno in ordine crescente di numero di scar-

AnyScanner SCAN

pe. Un altro esercizio divertente è far riunire, nel più breve tempo possibile, i membri in gruppetti esclusivamente di 4 persone, poi, mischiandosi di nuovo, in insiemi di 7, 9 persone, e infine in un gruppo unico del numero totale dei partecipanti.

Importanza della dinamica di gruppo

Per un adolescente, fare parte di un gruppo significa maturare simultaneamente esperienze che riguardano sia interessi e scopi comuni, sia bisogni socio-emotivi. Nel gruppo formato dai giovani sarà privilegiato l'aspetto socio-emotivo, mentre nell'adolescente prevarranno le caratteristiche del gruppo come bisogno di aggregazione per realizzare un obiettivo. Il gruppo è un insieme dinamico costituito da individualità che si percepiscono e si accettano vicendevolmente come più o meno interdipendenti per qualche motivo (aspirazione, riconoscimento); tale interdipendenza è agevolata se nella realtà esistono le caratteristiche di gruppo di riferimento (aspirazione ad appartenere) e gruppo dei pari (possibilità di riconoscersi). Il gruppo quindi non può essere considerato come un dato acquisito, ma piuttosto come una realtà dinamica in costruzione, avente una propria identità, per cui l'inserimento di un nuovo singolo individuo non costituisce automaticamente un processo di reale affiliazione e adesione.

Esistono anche dei fattori dinamici o fisiologici in termini di rapporto interpersonale all'interno del gruppo, il cui presupposto fondamentale è che tutti i tipi di gruppo, anche nella loro diversità, presentano principi interattivi simili che caratterizzano la loro dinamica interna.

Abbiamo così modalità di interazione in cui l'influenza reciproca esercitata dai componenti del gruppo è determinata dalla posizione sociale (ruolo, *status*, valori, interessi, linguaggio) interna ed esterna al gruppo stesso. Ma dobbiamo tenere presenti i vissuti affettivi interpersonali, in cui la reciproca influenza è determinata da fattori psicologici che hanno origine nel gruppo sia nella sua totalità, sia nelle relazione tra i singoli (attrazione, rifiuto, conflitto).

Da un punto di vista pedagogico, la miglior forma di *leadership* è rappresentata dalla forma funzionale, in quanto abitua il giovane alla gestione del potere come fatto responsabile legato alle proprie capacità e a meccanismi di rotazione tra i componenti del gruppo finalizzati a scopi comuni anziché a gratificazioni personali. D'altra parte, anche la *leadership* partecipativa, centrata su alcuni aspetti carismatici dell'animatore, sembra risultare positiva per gruppi di ragazzi e adolescenti che necessitano di elementi di identificazione e rassicurazione accanto alla partecipazione attiva a un progetto inteso anche come autorealizzazione personale.

E se i gruppi non sono creativi?

Se i gruppi non sono creativi, se domina l'apatia, il parteggiare, lo stare a guardare cosa fanno gli altri, la convinzione che «solo io lavoro e tutti gli altri no»... ebbene, ciò significa che il gruppo non solo non ha un *leader*, ma neanche un responsabile. Analizziamo questo passaggio con l'esempio di un gruppo più complesso rispetto a quelli esaminati fin qui, quello cioè di un'organizzazione lavorativa all'interno di una struttura ecclesiale, dove in teoria dovrebbe esserci una capacità di raccordo tra il lavoro in senso stretto – raggiungimento di obiettivi, soddisfazione personale, aumento costante della professionalità, formazione permanente – e le finalità ecclesiali della struttura – senso della gratuità, ascolto reciproco, capacità di superare discrepanze e ostacoli, intesa generale sui fini del lavoro. Ebbene, prima delle ferie estive, all'interno di questo gruppo di lavoro, si presenta questo scenario: riunione del personale di un ufficio centrale con il capo-ufficio, per passare in rassegna i turni delle ferie (riunione a fine giugno, tra l'altro), con qualcuno assente perché già in ferie. Introduzione del capo-ufficio: «All'ultima riunione dei direttori si è notato che c'è un senso di demotivazione diffuso in tutti i comparti. Dunque approfittiamo di questo periodo di ferie per riposarci e ritemprarci, in modo da poter affrontare poi dopo l'estate in maniera rinnovata gli impegni di lavoro». Fine dell'introduzione, nessun commento, anzi gelido silenzio da parte di tutti i presenti, con qualcuno addirittura fuori dalla porta della stanza della riunione. Dopodiché, senza alcun commento, si passa all'analisi della questione dei turni di ferie.

È un esempio di gruppo non creativo e di una *leadership* praticamente inesistente, aggravata dalla presenza di un atteggiamento assolutamente paternalista e da evitare. Occorre invece sempre essere circostanziati e definire meglio le difficoltà sottese alla demotivazione del gruppo, sollecitare la riflessione dei presenti, proporre, stimolare, chiedere. Se nessuna di queste attività viene fatta vuol dire appunto che il gruppo è senza una guida «autorevole» e la demoti-

AnyScanner
SCAN

[1] O. KHARBANDA – E. STALLWORTHY, *Project Teams*, Blackwell, Oxford 1990; tr. it. *Il lavoro di team*, Franco Angeli, Milano 1992.

se formate da persone che si incontrano, si riuniscono, parlano, vivono insieme, crescono insieme, percorrono un pezzo del cammino della loro vita. E l'animatore e gli animatori, uomini e donne che siano, devono preoccuparsi del percorso di maturazione umana tanto quanto devono occuparsi del percorso di formazione e delle finalità specifiche.

Si cerca dar crescere le persone dunque; ecco come i due autori stati definiscono il *leader*:

> «Per essere davvero tale deve capire con chiarezza cosa sta accadendo nel gruppo, quali azioni e quali reazioni vi si sviluppano. Attraverso l'osservazione, continua e attenta, egli deve non solo conoscere l'oggetto delle discussioni nel gruppo, ma deve anche penetrarne le ragioni. È importante guardare in profondità e comprendere perché avvengono certe azioni. La risposta che il gruppo dà al suo *leader* dipende anche da come il gruppo si pone rispetto alla *leadership*: occorre che s'instauri un rapporto di dipendenza reciproca, attraverso il quale raggiungere il consenso. Una certa forza di coercizione non nuoce, perché stimola le capacità dei diversi membri del team, ma il *leader* deve tenerla sotto continuo controllo, badando che non si formino fazioni contrapposte che aumenterebbero la conflittualità, anziché la cooperazione. Il *leader* funge da ponte fra le fazioni che si dovessero formare, facendo in modo che nessuna perda di vista l'obiettivo comune».[2]

Atteggiamenti educativi

Ci sono degli atteggiamenti educativi, e altri da evitare. Inoltre, mai fermarsi alle apparenze, perché un educatore apparentemente debole agli occhi degli altri può invece risultare vincente quanto a stile di *leadership* e capacità di persuasione, mentre un educatore fermo, deciso, con piglio autoritario può risultare sconfitto o porsi in opposizione al resto del gruppo. Occorre dunque flessibilità, capacità di dosare gli atteggiamenti e «occhio» ed «esperienza» per comprendere le persone e valutare l'atteggiamento migliore da assumere.

In ogni caso, tra gli atteggiamenti da evitare c'è quello di chi si comporta come un Babbo Natale che offre sempre la risposta pronta, di fronte a qualunque richiesta venga posta; occorre evitare la

[2] Kharbanda – Stallworthy, *Project Teams*, 120.

pedagogia della «strada segnata» che tanto devi percorrere volente o nolente e a cui devi adattarti perché l'animatore e la comunità già sanno cosa è bene per te; sono da evitare anche le «proposte solitarie» dell'educatore che se ne va per la propria strada incurante delle esigenze del gruppo stesso. Serve, come atteggiamento educativo, un attento «discernimento della domanda», per incidere, per portare una proposta di vita qualificata, che sappia raggiungere le persone e agire lì dove si trovano: nel gruppo ma anche a scuola, in famiglia, nel gruppo di amici. «Abbiamo giovani che ci seguono nelle nostre scuole, ma quando si trovano nel gruppo dei loro coetanei ed amici, fuori dalle scuole, il loro cristianesimo si perde», diceva una volta il superiore generale di una congregazione canadese il cui carisma è nell'evangelizzazione dei giovani attraverso la pastorale universitaria.

> «In una situazione in cui la Chiesa cattolica è minoranza e dove avanza la mentalità che riduce la religione a fatto privato, i nostri giovani quando frequentano le scuole o i gruppi pastorali si dimostrano fermi e convinti, evangelizzati e ben consapevoli dei contenuti della fede, anche in opposizione alla mentalità consumista ed edonista dominante. Ma – aggiungeva il superiore, oggi vescovo – quando si trovano nel loro gruppo di amici, in una situazione diversa, l'appartenenza religiosa entra in crisi, viene meno, non si dimostra così forte».

Ecco il problema che la dice lunga sul «fallimento» di una pedagogia che non punti al «perché», che non punti alle «motivazioni» e non sappia utilizzare adeguatamente le risorse delle tecniche di dinamica di gruppo, ad esempio, per scendere all'interno della problematica.

Ma non basta impostare semplicisticamente il problema in questi termini. Gli atteggiamenti educativi sono una realtà assai complessa, in cui prima di tutto a livello di pastorale parrocchiale importa impostare in maniera nuova il rapporto tra il mondo degli adulti e il mondo dei giovani. Ricordate la suora animatrice principale del gruppo di cui faceva parte Benedetta? Ebbene, forse ha fallito nel suo ruolo di adulto, perché si è posta verso i ragazzi come se il suo ruolo di adulto la rendesse infallibile e le desse automaticamente un diritto in più di scelta e di decisione. È un'opportunità mancata per quei giovani che si trovano quasi costretti a obbedire e poi a verificare che avevano ragione. Quante volte gli adulti non ascoltano le ragioni dei giovani, soprattutto quando vogliono

AnyScanner SCAN

[illegible] un altro esempio. Melissa ha 13 anni, il suo nome è appunto? [illegible] la terza media in una scuola di Roma e la [illegible] in una realtà scolastica di [illegible] alla sua classe si è trovata coinvolta [illegible] diversi canali, che ha coinvolto molte classi della scuola, dalle prime alle terze medie, per raccontare una storia di integrazione scolastica e di rapporto tra i giovani di oggi, utilizzando diversi mezzi espressivi: la musica, la danza, il canto, l'audiovisivo. Una manifestazione di forte pretesa tecnica e che ha impegnato i ragazzi con le prove e con i testi per diversi mesi dell'anno. «*Non ho un buon ricordo, perché la mia classe* – racconta Melissa – *si è trovata praticamente emarginata, pur essendo una classe di terza media. I professori che hanno curato la regia ci hanno assegnato una parte proprio alla fine, in cui tutta la classe doveva entrare in scena e in maniera corale suonare con il flauto un pezzo musicale conclusivo che aveva senso all'interno di tutto il contesto della storia, in cui appunto la nostra stessa classe aveva un ruolo da protagonista perché accoglieva e favoriva l'integrazione del ragazzo straniero la cui storia era il filo conduttore di tutta la vicenda raccontata. La nostra delusione è stata grande quando gli insegnanti registi ci hanno praticamente imposto di registrare in video il nostro brano musicale, perché non dovevamo suonarlo dal vivo bensì doveva essere registrato prima, appunto, e poi proiettato come un filmato conclusivo. A nulla sono valse le nostre proteste, perché in quel modo eravamo del tutto tagliati fuori da un'apparizione "dal vivo" che pure era importante nell'ambito di uno spettacolo organizzato e provato per lunghi mesi. Ma la parte peggiore è stata che dopo lo spettacolo, alle nostre ulteriori rimostranze e manifestazioni di rammarico, alcuni degli insegnanti ci hanno dato ragione, dicendo che effettivamente, a spettacolo avvenuto, si erano resi conto che avevamo ragione ma che non si era potuti intervenire, per la dinamica presa dall'evento e l'impossibilità di farsi ascoltare dagli altri insegnanti responsabili di tutto l'allestimento*».

Che dire? Che fiducia può avere Melissa nel mondo degli adulti? E gli altri suoi compagni? Ecco un esempio, e dalla scuola può essere facile, o quantomeno non difficile, trasferirlo sull'insieme dei rapporti difficili tra adulti e giovani. Questi ultimi, si ripete spesso, sono i «testimoni» del futuro, sono risorsa e speranza, ma all'interno dei gruppi davvero devono diventare protagonisti e l'educatore deve fare l'educatore, appunto, non il controllore, colui che coercizza, il dissipatore di talenti o di energie positive.

Progetto, questo sconosciuto

Per ridurre i rischi che abbiamo elencato ci vuole un progetto concreto, non pagine e pagine di parole ma pochi concetti chiari e tanta volontà di lavorare. E soprattutto ogni progetto deve prevedere i suoi momenti di verifica, seri, veri. Ogni progetto deve prevedere le difficoltà e l'importanza di affrontarle, senza nascondere la testa sotto la sabbia o coprirle con tanti educatori stile Babbo Natale, che hanno sempre la soluzione a portata di mano e trovano alleanza con tanti altri educatori «della strada segnata», che sanno dove devi arrivare «perché è per il tuo bene». Inoltre, il successo di un progetto è nel diventare un progetto condiviso, e il lavoro in team implica che vengano del tutto meno i compartimenti stagni tra i diversi gruppi, ognuno di solito convinto che la sua «strada segnata» sia la migliore possibile, o quanto meno «assai migliore» del gruppo vicino di stanza o del piano di sotto o di sopra. Inutile creare comunità all'interno del proprio gruppo, se prevale la rivalità nei rapporti con gli altri!

Invece occorre progettare, programmare, identificare un itinerario, che non è un'ingiuria alla gratuità della fede o dello Spirito, ma semplicemente applicare l'educazione, la pedagogia, il buon senso. Anche perché la società è una realtà nel suo insieme assai complessa, e dunque occorre uno sforzo concorde e convergente per riuscire a fare un vero lavoro di analisi e trovare un filo conduttore da svolgere: c'è bisogno di dialogo, preparazione, attenzione, tutte le doti del buon educatore che abbiamo richiamato. E naturalmente, il progetto, una volta scritto, va realizzato e rispettato. Altrimenti si trasforma in uno strumento di grande diseducazione.

Educatore... e basta?

Ma basta essere un buon «educatore»? Davvero questo termine così fuori moda, antiquato, da primi del novecento, da scuola magistrale insomma, è la parola giusta? Neanche inglese, ma tutta italiana? Il *leader* dunque è un educatore? E la psicologia, la sociologia, la psicologia del profondo, la gruppoanalisi, la socioanalisi? Che fine fanno, insieme all'antropologia, alla conoscenza delle dinamiche interculturali? Tutti elementi utili, ma davvero non indispensabili per fare di una persona un buon educatore? Impossibile?

Non tanto, a pensarci bene. Mario Pollo, pedagogista di grande esperienza, e don Riccardo Tonelli, salesiano di grande capacità e

competenza nel settore della pastorale giovanile, sono convinti ad esempio che l'animazione sia qualcosa di più, molto di più, rispetto alla semplice applicazione di tecniche di lavoro psicosociale o di dinamica di gruppo. L'animazione ha invece un senso e una valenza fortemente educativa, di crescita globale della persona, a patto che dietro di essa ci sia una visione dell'uomo, una filosofia, un approccio alla maturità e alla crescita. Ecco perché in precedenza abbiamo parlato del «credo» dell'animatore. Per porre in giusta luce la differenza con l'impostazione di oggi, in cui l'animazione ha finalità soprattutto ludiche, attività che riempiono il tempo libero e sono funzionali all'industria del divertimento vacanziero che punta su figure di animatori a uso e consumo dei tanti villaggi delle vacanze disseminati in tutta Italia. Così abbiamo dell'animazione un'idea stereotipata: serve per farmi divertire, per rilassarmi e basta, senza considerare che nel suo significato profondo essa ha invece una grande valenza educativa e pedagogica, per far divertire crescendo e far crescere divertendosi, imparando qualcosa su se stessi.

Un ruolo nuovo per i gruppi di impegno pastorale e non solo

La situazione attuale dei giovani, secondo Mario Pollo, è caratterizzata dalla presenza dei «non luoghi», cioè dalla fine del legame tra spazio fisico e spazio simbolico. Si andava a scuola, una volta, e si assumevano atteggiamenti e comportamenti diversi da quelli che si avevano andando per la strada. E analogamente avveniva all'interno dei gruppi. Oggi invece domina il modello «televisivo», per cui le identità di gruppo sono confuse e si tende a comportarsi nello stesso modo, indipendentemente dai luoghi che si frequentano, facendo nascere il concetto di «non luogo», col risultato di «indebolire» l'identità personale e storico-culturale, dando massicciamente la preminenza ai sistemi di relazione «anonimi» e anzi «massificati». Anche il gruppo giovanile o l'oratorio diventano dei «non luoghi», comodi al massimo perché non si sta in mezzo alla strada, ma poco o per nulla significativi dal punto di vista della costruzione dell'identità personale o dell'interpretazione della realtà.[3]

[3] M. Pollo, *Il gruppo come luogo di comunicazione*, Elledici, Leumann (TO), serie «I quaderni dell'animatore».

I gruppi di impegno pastorale potrebbero cominciare allora a «spezzare» il circolo vizioso dei «non luoghi», diventando essi stessi dei luoghi significativi per l'aggregazione dei giovani, offrendo dei canali di comunicazione e formazione, *leadership* autorevole, attività educative importanti, chiavi di interpretazione della realtà e sistemi simbolici. Se è vero che i giovani hanno bisogno di «maestri» e di «testimoni», una nuova alleanza tra il mondo dei giovani e quello degli adulti può trasformarsi in un'esperienza nuova e significativa, in nome appunto del primato dell'educazione rispetto alla tendenza attuale che vede l'animazione funzionale al divertimento oppure il tentativo della psicologia di soppiantare l'educazione stessa.

Don Luciano Meddi, teologo ed esperto di pastorale, a proposito dei gruppi pastorali e delle parrocchie rileva,[4] in diversi scritti, che queste ultime non riescono più a comunicare adeguatamente la proposta cristiana alle giovani generazioni o a far maturare la fede agli adulti. Dietro queste affermazioni si situano due ordini di problemi. Il primo riguarda la visione pedagogica e l'esperienza di comunità che viene fatta fare a questi gruppi; il secondo riguarda la «qualità» della proposta cristiana. Sono due ordini di problemi strettamente collegati tra loro, perché nella misura in cui sarà forte l'esperienza comunitaria, sarà tanto più forte anche il tipo di proposta, in grado così di incidere in modo significativo sulla vita. Se la prima sarà blanda, anche la seconda risulterà poco incisiva.

Nei limiti del presente saggio, focalizziamo piuttosto la prima parte del problema, relativo alla qualità dell'esperienza umana e della proposta comunitaria, che è il presupposto dal quale partire, perché non ha senso una proposta di fede non basata su una significativa esperienza comunitaria.

Tra le diverse osservazioni che vengono fatte spesso si afferma che il problema sia che la parrocchia non ha maturato un vero volto di comunità, e allora è urgente passare dai corsi catechistici alle comunità catechistiche, e che tutta la parrocchia si ponga nell'atteggiamento di saper unire le diverse dimensioni della vita e dell'esperienza cristiana. All'interno di diverse associazioni o movimenti, questa unione è presente, perché la catechesi è inserita all'interno di un'esperienza di vita significativa e i gruppi hanno un percorso da proporre ai propri aderenti. Ma c'è da dire che le associazioni che pre-

[4] *Note di Pastorale Giovanile* 72(2003).

AnyScanner SCAN

sentano una proposta e un itinerario formativo strutturato spesso delegano al sacerdote la formazione umana, e non solo quella cristiana. E allo stesso tempo fanno poco parte della vita parrocchiale ordinaria, limitandosi a partecipare alla messa dei ragazzi o a momenti di presenza piuttosto coreografica ma senza un vero inserimento organico.

Di fronte a queste situazioni, anche se le generalizzazioni sono sempre pericolose, occorre però rilanciare una seria proposta di presenza educativa, affinché tutti i gruppi di impegno pastorale, a tutti i livelli, «migrino», comincino una fase di transizione verso la «comunità». Percorso difficile, irto di ostacoli, ma indispensabile se si vuole davvero portare una proposta significativa ai giovani e proporre un itinerario di crescita basato su una visione globale dell'uomo, coerente per le scelte dell'educatore, con i suoi motivi di fondo.

Abbiamo sottolineato nelle pagine precedenti che esiste una differenza tra gruppo e comunità. La riprendiamo, avvalendoci di quanto scrive don Tonelli nel *Dizionario di pastorale giovanile* alla voce «gruppo». Nell'ambito pastorale osserva che i due termini «gruppo» e «comunità» vengono usati come se fossero intercambiabili, «per indicare la stessa realtà». Invece «comunità» ha un significato diverso, che vale la pena di precisare in quanto assai utile ai fini della trattazione che qui ci proponiamo. Dunque don Tonelli attribuisce tre «polarizzazioni» attorno al termine «comunità».

> «In primo luogo, esprime la solidarietà esistente tra individui, quella qualità di rapporti che fa prevalere la volontà collettiva sull'interesse dei singoli, l'armonia sulla competizione, la cooperazione sul conflitto. In un secondo modello, comunità è semplicemente un insieme di individui in un luogo determinato e concreto. Una terza definizione sottolinea che la comunità è il gruppo entro cui l'individuo può soddisfare tutti i suoi bisogni e svolgere tutte le sue funzioni (almeno in termini relativi)».

Infine, organizzando le tre definizioni alla ricerca di «elementi di convergenza», possiamo chiamare comunità «quel gruppo di persone, segnato da intensi rapporti di solidarietà, collocato in un territorio e dotato di capacità totalizzanti rispetto al suo obiettivo».[5]

[5] R. Tonelli, «Gruppo», in *Dizionario di pastorale giovanile*, Elledici, Leumann (TO) 1989, 103.

Con questa definizione, è ovvio che «gruppo» e «comunità» non sono sinonimi. Ed è evidente altresì che sia possibile immaginare un processo di maturazione da un livello all'altro, in rapporto agli obiettivi e all'inserimento nel territorio, e anche in relazione al grado di maturità degli appartenenti. L'obiettivo è di passare dal gruppo alla comunità, facendo attenzione alla qualità dei rapporti interpersonali, all'insegna della solidarietà e degli obiettivi, nella condivisione delle esperienze formative forti, in un cammino di crescita e di corresponsabilità.

Essere *leader* in continua formazione

Esiste una *leadership* perfetta? Da quanto detto in queste pagine sembrerebbe proprio di no, anche se a volte si ricorre alla tentazione di una *leadership* ideale e onnipotente per mascherare alcuni limiti caratteriali o alcune incompetenze specifiche nella gestione di situazioni di gruppo che sono effettivamente complesse.

L'integrazione delle diverse componenti esaminate in questi capitoli sembra essere la strada privilegiata per una *leadership* competente, non tanto perché il *leader* è abilitato a saper fare delle cose in maniera perfetta per i membri del gruppo, quanto piuttosto perché è abilitato a «essere» una guida sufficientemente autorevole per dare direzione al progetto comune, e allo stesso tempo sufficientemente amorevole per accogliere le risorse, i bisogni e le differenze delle persone, valorizzandole come preziosi contributi necessari per costruire una vera fraternità.[6]

Questo modo di intendere l'autorità è certamente più complesso e difficile rispetto allo stile del super-*leader* dalle qualità speciali. Per questa *leadership*, invece, «si richiedono atteggiamenti, convinzioni, motivazioni, comportamenti e competenze che non possono essere dati per scontati»,[7] ma che occorre alimentare pazientemente e con costanza.

[6] «Il leader non dice tanto "che cosa fare" ma indica "come" porsi di fronte alla realtà. Per esempio cerca di fare capire quale è il clima spirituale del gruppo, come il gruppo sta lavorando, chiede di riflettere sul perché. In una parola: non è il regista tutto fare o il direttore del traffico (porre limiti, confini, bloccare, premiare, punire, affascinare), ma chiede di dare un significato a quello che si fa» (Tonelli, «Gruppo», 103).

[7] Becchi – Colasanti, *La leadership autorevole*, 73.

Perciò, il servizio dell'autorità necessita oggi più che mai di un costante supporto formativo e un'adeguata *on going formation*, perché non basta conoscere bene il ruolo da svolgere per essere abilitati a dirigere un gruppo, ma occorrono una disponibilità e un'apertura attentiva dinanzi alle persone che sono affidate. Con l'obiettivo di condurre ma anche per farsi condurre, per influenzare e per farsi influenzare, in un rapporto di reciprocità autentica e trasparente tra colui che esercita il servizio dell'autorità e coloro che sono chiamati a riconoscerne il ruolo ma anche a esprimere se stessi in vista delle mete comuni.

Bibliografia

ALBERICH E., *La catechesi oggi. Manuale di catechetica fondamentale*, Elledici, Leumann (TO) 2001.

AMBROSINI M., *Elementi di psicologia dell'organizzazione*, Cooperativa Libraria Universitaria Editrice, Bologna 1978.

ARBUCKLE G.A., «Leadership, change and resistance», in *Human Development* 21(2000)2, 7-13.

ARNOLD W. – EYSENCH H.J. – MELI R. (edd.), *Dizionario di psicologia*, Edizioni Paoline, Roma 1982, 140.

BECCIU M. – COLASANTI A.R., *La leadership autorevole*, Nuova Italia Scientifica, Roma 1997.

BERTOLINI P., *L'operatore pedagogico*, Cappelli, Bologna 1984.

BISSOLI C., «Catechesi e nuovi movimenti di evangelizzazione», in *Orientamenti Pastorali* 49(2001)2, 61-67.

BO V., *Storia della parrocchia*, EDB, Bologna 1988-1992.

BRONDINO G. – MARASCA M., *La vita affettiva dei consacrati*, Editrice Esperienze, Fossano (CN) 2002.

CASTELLI S., *La mediazione*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1999.

CASULA C.C., *Giardinieri, principesse, porcospini. Metafore per l'evoluzione personale e professionale*, Franco Angeli, Milano 2002.

CENCINI A., *La storia personale*, Edizioni Paoline, Milano 1998.

Chiesa e parrocchia, Torino, Elledici, 1989.

CIAN L., *La relazione d'aiuto*, Elledici, Leumann (TO) 1994.

CREA G., «Benessere comunitario e comunicazione», in *Testimoni* 4(2003), 10-13.

— *I conflitti interpersonali nelle comunità e nei gruppi*, EDB, Bologna 2001.

— *Stress e burnout negli operatori pastorali*, EMI, Bologna 1994.

CUSINATO M., *Psicologia delle relazioni familiari*, Il Mulino, Bologna 1988.

AnyScanner SCAN

Goleman D. – Boyatzis E. – McKee A., *Essere leader*, Rizzoli, Milano 2002.

Gordon T., *PET: Parent Effectiveness Training*, Wyden, New York 1974.

Haroux H. – Praet J., *Psicologia dei leaders*, SEI, Torino 1957.

Hollander E.P. – Julian J.W., «Studies in leader legitimacy, influence, and innovation», in L. Berkowitz (ed.), *Advances in ex-*

Pajer F., «Les Églises européennes et la crise de la catéchese paroissiale», in *Lumen Vitae* 55(2000)3, 291-304.

Pearls F., *L'approccio della Gestalt*, Astrolabio, Roma 1977.

Pearman R., *Leadership*, Davies Black, Palo Alto 1998.

Peters P., *Il nuovo volto dell'autorità*, Armando, Roma 1977.

Pollo M., *Il gruppo come luogo di comunicazione*, Elledici, Leuman (TO), serie «I quaderni dell'animatore».

Quaglino G.P. (ed.), *Leadership*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1999.

Rulla L., *Psicologia del profondo e vocazione: le istituzioni*, Marietti, Torino 1976.

Schein E.H., *Cultura d'azienda e leadership. Una prospettiva dinamica*, Guerini e Associati, Milano 1990.

Vopel K., *Manuale per animatori di gruppo*, Elledici, Leumann (TO) 2002.

Watzlawick P. – Beavin H.J. – Jackson D.D., *Pragmatica della comunicazione*, Astrolabio, Roma 1971.

Weeks D., *Conflict Resolution*, Putnam, New York 1992.

Wispe L. (ed.), *Altruism, sympathy, and helping. Psychological and sociological principles*, New York, Academic Press 1978.

Zanella D., *Nuovi giovani, nuove vocazioni*, Elledici, Leumann (TO) 1995.

Zulehner P.M., *Teologia pastorale 2. Pastorale della comunità: luoghi di prassi cristiana*, Queriniana, Brescia 1992.

Presentazione ..... » 5

PARTE PRIMA
TEORIA E PRATICA ..... » 9

Capitolo primo
Dinamiche di gruppo e organizzazione ..... » 11

Una favola per capire: *La ruota e la luce* ..... » 11
Animare i gruppi di impegno, tra competenze e buon senso ..... » 13
Un gruppo per pensare e agire insieme ..... » 15
Scheda 1.1. ..... » 17
Modelli di organizzazione di gruppo ..... » 20
Scheda 1.2. ..... » 23
Scheda 1.3. ..... » 27
Scheda 1.4. ..... » 31
Scheda 1.5. ..... » 34
Dinamiche di una *leadership* inserita nel gruppo ..... » 36
Proporre un'organizzazione propositiva nei gruppi ..... » 40

Capitolo secondo
Per una *leadership* autorevole e amorevole nei gruppi ..... » 43
Una favola per capire: *La polvere magica del cuoco* ..... » 43
A proposito di *leadership* nei gruppi ..... » 44
Come interpretare lo stile di un *leader* ..... » 45
Scheda 2.1. ..... » 46
Scheda 2.2. ..... » 50

Scheda 2.3. ..... » 54
Verso un approccio integrale della *leadership* educante ..... » 65
Scheda 2.4. ..... » 68
Scheda 2.5. ..... » 76

CAPITOLO TERZO
In principio era la comunicazione ..... » 79
Una favola per capire: *La città dell'ascolto* ..... » 79
L'animatore come comunicatore efficace ..... » 80
Scheda 3.1. ..... » 92
Scheda 3.2. ..... » 93
Scheda 3.3. ..... » 98
Il *leader* che ascolta con sincerità e autenticità ..... » 100
Scheda 3.4. ..... » 108
Scheda 3.5. ..... » 109
Il *leader* efficace è colui che sostiene la comunicazione di gruppo ..... » 112
Scheda 3.6. ..... » 113
Scheda 3.7. ..... » 115
Scheda 3.8. ..... » 117
Alleniamoci ad ascoltare gli altri ..... » 118

CAPITOLO QUARTO
L'animatore come mediatore di risorse nel gruppo ..... » 121
Una favola per capire: *La saggezza della montagna* ..... » 121
Leadership come laboratorio di crescita comune ..... » 122
Scheda 4.1. ..... » 128
Scheda 4.2. ..... » 130
Scheda 4.3. ..... » 132
Scheda 4.4. ..... » 133
Scheda 4.5. ..... » 135
Scheda 4.6. ..... » 136

PARTE SECONDA
PRATICA E TEORIA ..... » 147

CAPITOLO PRIMO
La comunità: una bella esperienza a patto che... ..... » 149
La storia di Chiara come esempio ..... » 149

La prima riunione ..... » 152
Come far nascere un gruppo? ..... » 153
Modelli organizzativi ..... » 155
Crescere insieme o «storcere il naso»? ..... » 156
L'animatore, dunque, questo solo ci serve! ..... » 157
L'animatore non basta più... e dopo? ..... » 159
Gruppi diversi e... «docibilitas» ..... » 162

CAPITOLO SECONDO
Fare il *leader*, essere il *leader* ..... » 165
La storia di Benedetta, aiuto animatrice ..... » 165
In cosa crede un *leader*? ..... » 166
E dopo la teoria... la pratica ..... » 167
Dalla pratica alla pratica: stili concreti per essere *leader* ..... » 169
A che serve la «scala degli otto»? ..... » 170
Come gestire, come cambiare ..... » 171
Sei passi ..... » 172
Un esempio ..... » 175
La parabola del *leader* ..... » 176
Riconoscere le «frasi assassine» ..... » 177
È l'ora del progetto ..... » 180

CAPITOLO TERZO
«Tutto è comunicazione» e dinamica di gruppo ..... » 183
Una voce dal passato... valida per oggi ..... » 183
La dinamica di gruppo, a volte sconosciuta ..... » 184
Un altro esempio di tecniche e metodologie: il *brain-storming* ..... » 196
Un'altra tecnica: i «Sei cappelli per pensare» ..... » 198

CAPITOLO QUARTO
La comunità: costruzione, tensione e benessere ..... » 201
La ricerca di una dote scomparsa: il «buon senso» ..... » 202
Esperienze straniere ..... » 204
Non sei cappelli ma una proposta per pensare ..... » 205
Qualità dell'animatore... e di chi altri? ..... » 207
Gruppi creativi? ..... » 209
Costituzione del gruppo ..... » 210
Importanza della dinamica di gruppo ..... » 212
E se i gruppi non sono creativi? ..... » 213

AnyScanner
SCAN

Conclusione
Guida breve per il team di successo ...... » 215
Atteggiamenti educativi ...... » 216
Progetto: questo sconosciuto ...... » 219
Educatore... e basta? ...... » 219
Un ruolo nuovo per i gruppi di impegno pastorale e non solo ...... » 220
Essere leader in continua formazione ...... » 223

Bibliografia ...... » 225